370.112 D929D v.2 c.1
Dupanloup, F lix, 1802-1878
De la haute education intel
R.W.B. JACKSON LIBRARY OISE CIR
3 0005 00208 4013

THE LIBRARY

The Ontario Institute

for Studies in Education

Toronto, Canada

ORLÉANS, IMPRIMERIE DE G. JACOB, CLOITRE SAINT-ÉTIENNE, 4.

DE LA

HAUTE ÉDUCATION

INTELLECTUELLE

L'HISTOIRE, LA PHILOSOPHIE, LES SCIENCES

PAR Mgr L'ÉVÊQUE D'ORLÉANS

DE L'ACADÉMIE FRANÇAISE

TOME DEUXIÈME

PARIS

CH. DOUNIOL, LIBRAIRE-ÉDITEUR

Rue de Tournon, 29

—

1866

LIVRE PREMIER.

L'HISTOIRE.

CHAPITRE PREMIER.

NÉCESSITÉ ET AVANTAGES DES ÉTUDES HISTORIQUES.

On n'a jamais contesté sérieusement les avantages et la nécessité même des études historiques : parmi les hommes dignes d'être entendus, il n'y a jamais eu qu'une voix à cet égard.

Le plus grand orateur, le premier philosophe de l'ancienne Rome ne craignait pas de dire :

« L'Histoire est la lumière des temps, la contemporaine de tout le genre humain, la dépositaire des événements, le témoin de la vérité, l'âme des souvenirs, la grande conseillère et l'oracle de la vie humaine, la

« messagère et l'interprète des siècles passés. C'est en « la méditant qu'on puise à la source des sages desseins « et de la prudence, et qu'on découvre la règle de la « bonne conduite et des mœurs (*). »

« Sans elle, dit encore Cicéron, nous demeurons « circonscrits par les bornes étroites du temps et du lieu « où nous sommes, et vivons dans une honteuse igno- « rance de tout ce qui nous a précédés et de tout ce qui « nous environne. Et qu'est-ce là autre chose qu'une « puérilité éternelle, qui fait de nous des enfants, et des « étrangers pour tout le reste de l'univers (**). »

Et ici Sénèque tient à peu près le même langage ; dans son *Traité sur la brièveté de la vie*, on lit le passage suivant :

« C'est l'étude de l'Histoire qui nous ouvre tous les « pays et tous les siècles, qui nous fait entrer en com- « merce avec tout ce qu'il y a eu jamais d'hommes « illustres ; qui met sous nos yeux toutes leurs grandes « actions, toutes leurs plus mémorables entre- « prises (***). »

Je croirais faire injure à mes lecteurs en leur rappelant les paroles si connues de Bossuet, pour faire comprendre au grand Dauphin, « combien il serait honteux, « non pas seulement à un prince, mais en général à tout « honnête homme, d'ignorer le genre humain. » Il ajoute, et ici je dois le citer, car nulle part l'importance des

(*) *Testis temporum, lux veritatis, vita memoriæ, magistra vitæ, nuntia vetustatis* (Cic., *De Orat.*, lib. II).

(**) *Nescire quid anteà quàm natus sim acciderit, id est semper esse puerum* (Cic., *In. Orat.*, n. 120).

(***) *Licet in consortium omnis œvi pariter incedere* (Sen., *De brev. vit.*, c. XIV).

études historiques n'a été démontré dans un plus magnifique langage :

« La Religion et le gouvernement politique sont « les deux points sur lesquels roulent les choses hu- « maines : en découvrir tout l'ordre et toute la suite, « c'est comprendre dans sa pensée tout ce qu'il y a de « grand parmi les hommes, et tenir, pour ainsi dire, le « fil de toutes les affaires de l'univers. Or, c'est là le « grand enseignement de l'Histoire : par là, tout vous « tournera à profit. Il ne se passera aucun fait dont vous « n'aperceviez les conséquences. Vous admirerez la suite « des conseils de Dieu dans les affaires de la religion : « vous verrez aussi l'enchaînement des choses humaines, « et par là vous connaîtrez avec combien de réflexion et « de prévoyance elles doivent être gouvernées. »

Ecoutons maintenant un autre oracle, plus sûr peut-être encore que celui que nous venons d'entendre, du moins dans la grande science de l'éducation, écoutons Fénelon.

On sait tout le prix qu'il attachait aux études historiques pour l'éducation de la jeunesse : dans sa Lettre à l'Académie française, il a donné place à un *projet de traité sur l'histoire,* morceau d'une justesse de pensées et d'une perfection de langage également admirables. Je lui emprunterai plus d'une citation dans le cours de ce livre : ici, ce sera assez de ces courtes et remarquables paroles :

« L'Histoire est très importante : c'est elle qui nous « montre les grands exemples et fait servir les vices « mêmes des méchants à l'instruction des bons; qui « débrouille les origines, et qui explique par quel che- « min les peuples ont passé d'une forme de gouver- « nement à une autre. »

Toute autre autorité, après celles-là, semblerait superflue. Il en est une pourtant, que je veux emprunter encore à notre grande époque de foi chrétienne et de génie littéraire. Voici en quels termes le chancelier d'Aguesseau regrettait de n'avoir point étudié l'Histoire dans sa jeunesse, et en recommandait l'étude à son fils :

« Comme il faut, mon cher fils, que vous profitiez de « mes fautes, je ne rougirai point de vous avouer que « je me suis toujours repenti de n'avoir pas étudié l'His- « toire avec autant de suite et d'exactitude que j'aurais « dû le faire. Je ne saurais même trouver une excuse « suffisante dans les emplois pénibles et laborieux dont « j'ai été chargé de bonne heure; ils m'auraient laissé « encore assez de temps, si j'avais su le mettre à profit, « pour acquérir une science dont on sent toujours de « plus en plus l'utilité, à mesure qu'on avance en âge. »

« ..... L'étude des événements humains nous ra- « mène à la première cause morale de tout ce qui arrive « parmi les hommes : en sorte que ceux qui ne trouvent « pas Dieu dans l'Histoire, et qui ne lisent pas sa gran- « deur, sa puissance, sa justice dans les caractères écla- « tants qu'elle en trace à des yeux éclairés, sont aussi « inexcusables que ceux dont parle saint Paul, qui, à la « vue de l'univers, de l'ordre, du concert et de la pro- « portion de toutes ses parties, s'arrêtaient à la créature « sans remonter au Créateur.

« C'est ainsi, mon cher fils, que l'étude de l'Histoire, « fondée sur les principes de la vraie philosophie, « c'est-à-dire, de la religion, élève l'homme au dessus « des choses de la terre, au dessus de lui-même, lui « inspire le mépris de la fortune, fortifie son courage, « le rend capable des plus grandes résolutions, et le

« remplit enfin de cette magnanimité solide et véritable,
« qui fait non seulement le héros, mais le héros chré-
« tien. »

Voilà donc, d'après les grands philosophes romains, d'après un grand magistrat français, d'après les grands évêques catholiques, voilà bien la véritable philosophie de l'Histoire : voilà les grands et sérieux enseignements qu'elle donne à ceux qui la savent étudier. Voilà ce qui a fait dire, avec tant de raison, qu'elle est la première école du genre humain.

Il est des rencontres, et nous le savons tous par expérience, où la Philosophie et toute la science humaine sont forcées de confesser leur stérilité et leur impuissance : l'Histoire au contraire, renferme un fonds de philosophie et de science inépuisable. Les Lettres elles-mêmes, quand elles ont aiguisé les facultés et les désirs de l'intelligence, la laissent souvent vide et affamée : l'Histoire est un aliment toujours fécond, toujours renaissant.

Mais, je le prévois, on va m'arrêter ici dès mon premier mot, on va me demander si l'élévation de pensées, la grandeur de vues que suppose une telle étude, peuvent être le partage de la jeunesse. On m'objectera ce que j'ai écrit moi-même : que la philosophie de l'Histoire n'est accessible qu'à une raison forte, à une intelligence élevée, qui ne sont presque jamais de cet âge.

Sans aucun doute : mais pour être capable un jour de ces grandes et belles études historiques, il faut y avoir préludé de bonne heure par une étude élémentaire ; il faut connaître les faits ; il faut posséder tout ce qui constitue, comme le dit Cicéron, les matériaux et comme les premiers fondements de l'édifice : l'ordre des temps, la description des lieux, le nom des personnages, la suite

des événements, voilà ce qui doit être préliminairement gravé dans la mémoire (*).

Ce qu'on est convenu d'appeler la philosophie de l'Histoire, ce qui en fait le grand intérêt, viendra plus tard. J'ajoute que c'est se tromper étrangement de croire que cette première étude soit sans intérêt et sans philosophie même, si elle est bien faite : indépendamment de l'attrait que les récits du temps passé ont pour tous les âges, et particulièrement pour la jeunesse, je crois pouvoir affirmer qu'il y a telle narration des faits, toute simple et toute élémentaire, qui porte assez de lumière en elle-même, pour donner aux enfants l'impression complète de la vérité historique et laisser peu à faire à un enseignement plus relevé. Tout dépend de l'art du maître.

Il y en a deux dont j'invoquerai ici l'autorité, Rollin et Fleury, noms également chers à la jeunesse.

Rollin veut que l'Histoire soit le premier instituteur donné aux enfants, propre en même temps à les amuser et à les instruire, à leur former l'esprit et le cœur, à piquer même, par l'attrait du plaisir, la curiosité de cet âge avide d'apprendre, et à leur inspirer le goût de l'étude. C'est, selon lui, un principe fondamental et à observer dans tous les temps, que l'étude de l'Histoire doit précéder toutes les autres et leur préparer la voie.

Le langage de Fleury est à peu près le même :

« On ne peut, dit-il, commencer trop tôt à donner aux « enfants les principes de l'Histoire. En même temps « qu'on leur contera les faits qui servent de fondement « aux instructions de la Religion, il faut leur conter aussi

(*) *Hæc scilicet fundamenta nota sunt omnibus. Ipsa autem exædificatio posita est in rebus et verbis. Rerum ratio ordinem temporum desiderat, regionum descriptionem* (*De Orat.*, lib. II, n. 15).

« ceux que l'on trouvera dans l'Histoire, les plus grands,
« les plus éclatants, les plus agréables et les plus faciles
« à retenir. Il faut choisir, entre tous les autres, ceux qui
« peuvent frapper l'imagination,..... leur nommer les
« hommes qui font plus grande figure dans l'Histoire du
« monde. »

Et il continue, en insistant pour qu'on ne néglige pas certaines observations générales, qui rendent l'étude de l'Histoire plus courte, plus facile et plus profitable.

On comprendra qu'à l'entrée même de mon sujet je me fortifie ici de ces graves autorités : il y a pour moi deux raisons de le faire ; c'est que d'abord l'enseignement même élémentaire de l'Histoire a été longtemps beaucoup trop négligé en France, au commencement de ce siècle ; et que les études classiques, la haute éducation intellectuelle, en ont grandement souffert.

Il faut ajouter que cet enseignement, presque au lendemain du jour où il a pris place dans les programmes de l'instruction publique, s'est empressé de se discréditer lui-même par ses abus. Et ces abus sont allés si loin, particulièrement dans quelques chaires de l'enseignement supérieur, qu'il y a peu de temps, j'ai entendu des voix s'élever pour demander que l'étude de l'Histoire fut bannie de nos écoles où elle venait à peine d'entrer.

Je conjure les chefs de maisons d'éducation chrétienne de se garder de ces deux excès : c'est chez eux que la saine étude de l'Histoire, si on la bannit ailleurs, doit trouver un asile. Le moyen d'éviter le mal ce n'est pas de renoncer au bien. La Religion ne redoute pas plus le bon enseignement de l'Histoire que le bon enseignement de la Philosophie. Ce qu'elle redoute, c'est l'ignorance présomptueuse, ce sont les vanités du faux-savoir, ce

sont les mensonges d'une érudition superficielle. Cette plaie n'a jamais manqué aux sociétés civilisées : elle est surtout très commune dans la nôtre. La Religion, aujourd'hui comme toujours, veut que les enfants qu'elle élève dans ses écoles soient solidement instruits, et qu'un sage et fort enseignement des Lettres, de l'Histoire et de la Philosophie les mette en état de ne rien craindre un jour pour leur foi, ni des hommes, ni des choses.

Dieu ne m'a pas accordé le don de prophétie, et j'ignore où le cours si mobile et si violent de l'opinion publique mènera les esprits dans les temps qui se préparent; mais quels que soient ces temps, je connais assez la génération qui s'élève et qui doit les remplir, pour affirmer que nul ne pourra vivre au milieu d'elle sans entendre soulever, discuter, résoudre bien ou mal, les plus grandes questions, les plus grands problèmes de l'Histoire : ce qu'on a appelé le progrès social et les révolutions qu'il enfante; les oscillations de l'esprit humain entre la liberté et l'autorité, ces deux pôles au milieu desquels il sait si rarement se fixer et s'asseoir; enfin le rôle de l'Eglise dans tous les grands événements des siècles passés et des temps modernes : voilà certes des questions qui ne sont point mortes et sur lesquelles, aujourd'hui plus que jamais, il faut savoir quelque chose.

Sans bonnes études historiques, nul ne saura ni interroger convenablement, ni répondre sur tout cela; ni combattre l'erreur, ni défendre la vérité.

Il va sans dire que je n'entends pas jeter nos enfants dans la controverse prématurée de ces grandes et épineuses questions : Dieu me garde de cette prétention déraisonnable; mais afin qu'un jour ils puissent les aborder, les approfondir, les résoudre, et servir utilement l'Eglise et

leur pays, il faut qu'ils aient au moins reçu de nous la *science élémentaire des faits*, et avec elle ce *préjugé légitime* que la vérité doit toujours donner en sa faveur à de jeunes intelligences.

On essaierait vainement de répondre à ces raisons, en disant que plus tard, dans un âge plus avancé et par conséquent plus grave et plus éclairé, les jeunes gens pourront se livrer à l'étude de l'Histoire, et que de simples lectures y suffiront alors.

L'expérience n'a pas été généralement favorable jnsqu'ici à cette méthode d'étudier l'Histoire : elle ne pouvait pas l'être.

Outre que l'enseignement historique élémentaire est tout à fait nécessaire à la bonne entente des auteurs anciens et modernes, à la bonne direction des études classiques, il faut aller au fond même de la question, et ajouter ce que je n'ai fait qu'indiquer jusqu'ici.

Il y a dans l'Histoire deux parties bien différentes et toutes deux nécessaires; et la première, je n'hésite pas à le dire, plus nécessaire encore que la seconde.

S'il est vrai que pour une intelligence mûrie par les années, il y ait plaisir et profit à rechercher les causes des événements et à en déduire les conséquences, cette étude n'est possible qu'à la condition que l'Histoire aura été pour l'enfant l'apprentissage des dates, des faits et des détails biographiques. C'est là le fondement nécessaire de toute connaissance ultérieure : l'étude approfondie de l'Histoire, et, si je puis ainsi parler, les secrets de la science ne sauraient être abordés avec sûreté, qu'après qu'un enseignement élémentaire a gravé dans la mémoire des notions précises de chronologie et de géographie, les noms des grands personnages avec les

principales actions de leur vie, et la succession des faits dans les diverses époques et sur leurs divers théâtres.

Or, c'est là une étude longue et difficile, et qu'on n'a presque jamais, ni le loisir, ni le goût, ni le courage d'entreprendre, quand on ne l'a pas faite dans le jeune âge.

On demeure toujours plus ou moins étranger à ce qu'on a totalement ignoré dans sa jeunesse. Il en est des connaissances comme des amitiés, qui ne sont jamais si douces, ni si profondes, que quand elles ont commencé de bonne heure.

Et qu'on ne s'y trompe pas. Des lectures, même bien faites (et il est rare qu'elles le soient dans une vie occupée d'autres soins), ne sauraient remplacer l'enseignement méthodique et suivi des écoles; on n'a plus, à trente ou quarante ans, ni les heureuses facultés, ni les heureux loisirs de l'enfance, pour apprendre pendant plusieurs années de suite sa leçon de chaque jour, et donner ainsi à son instruction une base assurée. A de rares exceptions près, les lectures, telles qu'on les peut faire alors, ne laissent que des souvenirs incomplets et confus. En dépit des efforts tardifs auxquels on se livre, la mémoire refuse sans cesse son office; sans cesse on voit apparaître sur la scène des personnages dont les noms sont inconnus; on voit l'historien parler de faits que l'on doit savoir et que l'on ne sait pas : faute de ces connaissances premières, la lecture que l'on fait est souvent sans lumières pour l'intelligence. A chaque page l'esprit est en défaut : il se sent flotter dans le doute et dans le vague, au lieu d'être sur un terrain ferme et assuré.

C'est ce qui faisait dire au judicieux abbé Fleury :

« Pour bien faire, il faut avoir posé les fondements de

« cette étude dès l'enfance. Car, quoique la nouveauté « soit un grand charme dans l'Histoire, rien n'est plus « incommode que d'y trouver tout nouveau, et n'y rien « voir de notre connaissance : pas un lieu, pas un « homme. »

Que l'enfant, au contraire, par l'étude des dates, des détails biographiques et de toute la partie élémentaire de l'Histoire, ait été initié à la connaissance des événements et des personnages ; tout ce qu'il lira dans la suite, tout ce qu'il entendra lire, portera profit. Pas un événement raconté par l'historien, pas un personnage mis en scène qui ne lui soit à l'avance plus ou moins familier ; et l'on comprend comment dès-lors les connaissances historiques se fortifient, se développent, s'éclairent, s'enchaînent les unes les autres, et donnent naissance à des pensées, à des rapprochements, à des découvertes précieuses : c'est alors que la lecture est véritablement fructueuse, et que l'Histoire bien comprise a tout son intérêt et tout son prix.

Résumons : Elever la jeunesse chrétienne au niveau des connaissances que possèdent généralement les hommes instruits ; faire faire aux enfants qui nous sont confiés, une étude à laquelle ils n'auront presque jamais le temps ni la facilité de se livrer plus tard ; les mettre en état de comprendre, et, s'il en est besoin, de traiter sûrement un jour toutes les questions historiques qui s'agitent dans le monde ; leur donner le fond et comme les matériaux essentiels de ce qui constitue la vraie science de l'Histoire ; les aider enfin à ne faire, dans la suite, que des lectures profitables, qui ajoutent à leurs connaissances, les développent, les coordonnent et les fixent : voilà quelques-uns des avantages qu'on peut recueillir des premières études historiques faites dans les écoles.

J'ai dit d'ailleurs, et la chose n'a pas besoin de preuve, combien l'Histoire est nécessaire à la véritable intelligence des auteurs, et à toute la conduite des études classiques. Je dois ajouter que c'est surtout dans les classes de seconde et de rhétorique que cette nécessité se fait sentir, et que l'Histoire devient là une source abondante d'aperçus et d'idées, et comme un trésor de riches matériaux dont il est impossible à la jeunesse de se passer. Lorsqu'il s'agit de composer une narration ou un discours, il est indispensable de connaître toutes les circonstances du sujet, les faits qui s'y rapportent, le caractère et la situation des personnages, le pays et l'époque à qui ils appartiennent, sous peine de peindre Rome comme Athènes, de faire parler Charlemagne comme Louis XIV, et de rester dans le vague et le déclamatoire, fâcheuse maladie de l'esprit qui, une fois contractée, devient trop souvent incurable !

L'Histoire peut servir aussi de pierre de touche, de *criterium,* pour discerner la vraie force des différents esprits, surtout quand on exerce la jeunesse à faire des résumés, qui soient autre chose que des analyses sèches et décharnées.

Il n'y a pas là seulement un heureux effort commandé à la mémoire : le jugement s'y forme, et l'esprit y prend l'habitude de cette vue d'ensemble, de cette faculté de généraliser qui trouve plus tard de si fréquentes et de si utiles applications.

Je dirai plus : l'enseignement élémentaire de l'Histoire, le simple récit des faits et leur enchaînement clair et méthodique peut avoir en soi, non seulement pour des élèves de seconde et de rhétorique, mais pour les autres plus jeunes, quelque chose qui exerce et fortifie leur

intelligence et contribue puissamment à former leur cœur.

La critique, entendue dans son sens le plus recherché, est sans doute au dessus de l'intelligence de nos élèves; mais ce serait étrangement rabaisser cet âge, que d'imaginer que toute critique excède sa portée. Pour qui a pratiqué un peu nos enfants de quatrième ou même de cinquième, c'est une vérité d'expérience qu'il y a certaines réflexions, certains jugements qui sortent, comme par eux-mêmes, du simple exposé des faits, et qui sont parfaitement accessibles à ces jeunes intelligences. On peut même dire que ces réflexions et ces jugements, présentés avec justesse et avec mesure, peuvent seuls donner aux élèves le sens véritable de ce qu'ils étudient, et leur apprendre à se reconnaître au milieu de la diversité si grande des hommes, des temps et des lieux, des religions et des mœurs.

C'est au maître à rendre la leçon vivante dans sa brièveté et sa simplicité mêmes. Tantôt, il esquissera en quelques traits un grand caractère, et dans une vie héroïque, fera ressortir quelques actions, qui frapperont vivement et élèveront l'imagination de la jeunesse; tantôt, c'est une belle et grande pensée religieuse qu'il montrera en lutte avec les passions humaines, lesquelles, après avoir longtemps résisté, finiront par s'avouer vaincues; ou bien, si les passions triomphent un moment, il ne manquera pas d'utiles leçons à tirer de cette victoire impie et passagère. En un mot, l'Histoire, la Fable elle-même, renferment presque toujours quelque grande idée morale que l'on peut mettre à la portée de la jeunesse : pour lui apprendre où est le beau, où est le vrai; pour l'habituer à réfléchir sur les spectacles que lui offrira le monde, sur

la lutte des passions et du mensonge contre la vérité, de la perversité humaine contre la vertu.

Je m'arrête ici : j'ai dit sommairement les avantages des études historiques. Je vais en dire les inconvénients.

CHAPITRE II.

INCONVÉNIENTS DES ÉTUDES HISTORIQUES POUR LE PROFESSEUR

L'enseignement de l'Histoire peut avoir, selon moi, des inconvénients et des périls réels pour le professeur : il en a aussi pour les élèves.

Et comme je l'ai dit plus haut, ces inconvénients et ces périls sont devenus tels, qu'il s'est élevé des voix pour proposer de supprimer, dans l'éducation publique, l'enseignement de l'Histoire.

Pour ma part, je ne consentirais jamais à cette suppression : j'ai expliqué mes motifs.

Mais aussi, je serais sans pitié pour les abus et les excès ; je n'épargnerais rien pour prévenir les inconvénients et les périls.

Et je vais tout d'abord les signaler avec une entière franchise. On me le pardonnera : je plaide ici la cause d'un enseignement de premier ordre : il faut donc faire disparaître ce qui pourrait le discréditer parmi nous.

La Religion, la Morale, les Lettres et l'Histoire elle-même ont eu gravement à se plaindre de l'enseignement historique dans quelques écoles. Voici comment :

L'étude et l'enseignement de l'Histoire ont pris depuis quelques années parmi nous, une importance et un développement démesurés : dans les plus humbles maisons d'éducation comme dans le monde savant, on s'y est livré avec une ardeur inouïe jusqu'alors. L'Allemagne avait donné cet exemple, la France n'a pas tardé à le suivre : comme il arrive trop souvent chez nous, d'un excès on est passé à un autre ; une étude négligée et presque oubliée est devenue bientôt une étude dominante et presque exclusive ; de toutes parts se sont élevées des chaires destinées à l'enseignement le plus détaillé de toutes les parties de la science historique ; et aujourd'hui, il n'est pas une faculté, pas un collége, pas un examen, où cet enseignement ne se trouve en première ligne.

Heureux serions-nous, heureuse surtout serait la jeunesse si facile à égarer, heureux seraient tous ceux qui vont boire à cette coupe de la science, s'ils rencontraient partout des maîtres dignes de la leur présenter. Mais où sont-ils, où les trouvera-t-on, ces maîtres précieux, amis sincères du jeune âge, amis de la vérité, de la vertu ? Jamais on n'a tant composé d'Histoires générales et particulières, jamais on n'a tant parlé de la vérité et du sens historique, jamais tant exalté la philosophie de l'Histoire : mais quel esprit anime trop souvent nos historiens, et leurs leçons, et leurs ouvrages ? Il faut bien le dire, quoiqu'il en coûte : le plus grand nombre de ceux qui se sont donnés aujourd'hui la mission d'écrire ou d'enseigner l'Histoire sont séparés de notre foi par le préjugé

ou par l'erreur, la plupart faux catholiques, catholiques de nom et incrédules de fait : hommes à systèmes, pour qui les récits du temps passé ne sont que des pièces à l'appui de leurs opinions, et qui ne savent presque rien de la Religion, sur laquelle pourtant ils dogmatisent à tort et à travers, chaque fois qu'ils la rencontrent dans les événements qu'ils ont à raconter.

De là vient qu'il y a aujourd'hui des sectes ou écoles historiques, comme il y avait autrefois des sectes ou écoles philosophiques. C'est ainsi que nous avons vu apparaître l'école symbolique, dont la pensée dominante est que toutes les religions sont des manifestations diverses, selon les temps et les lieux, des formes plus ou moins bonnes, mais toutes essentiellement variables de ce qu'ils appellent l'idée religieuse. La seule exception qu'ils fassent en faveur du Catholicisme est de lui accorder un fondateur plus respectable et une morale plus pure qu'aux absurdes croyances de la Chine et de l'Inde ; mais du reste cette sainte Religion, qui a été l'âme des événements du monde, — et qui jouit invinciblement, depuis tant de siècles, de la possession historique du fait divin, la plus certaine qui fut jamais, — n'est pour eux qu'un antique et vénérable symbole, un mythe aujourd'hui défaillant et usé. On connaît l'école rationaliste, qui substitue au gouvernement du monde par la divine Providence le progrès indéfini de la raison humaine, et qui accommode à ce rêve la marche des événements à travers les siècles. Il y a enfin cette école à laquelle on a donné le nom de fataliste, parce qu'elle supprime la liberté humaine, et fait des personnages de l'Histoire comme autant d'instruments d'une force aveugle qui les pousse à concourir à ses fins, sans qu'ils sachent où elle les en-

traîne. C'est à cette école que l'on doit l'étrange doctrine de la moralité du succès, autrement dit la basse légitimité de toutes les causes victorieuses.

On comprend qu'en face de toutes ces aberrations, un écrivain ait pu dire que l'Histoire, depuis deux siècles, n'a été qu'une grande conspiration contre la vérité : si c'est là une exagération, ce n'est pas du moins une erreur.

Au XVIIIe siècle, cette conspiration a été flagrante : l'Histoire se traînait alors servilement à la suite des opinions régnantes : elle devint systématique, irréligieuse, déclamatoire, factieuse même ; elle était une arme dans un vaste combat où tout en servait; pour parler plus juste, elle était un arsenal où les beaux esprits du temps allaient s'armer de faits qu'ils convertissaient en principes, pour en opposer l'autorité à celle des croyances qu'ils voulaient détruire. De nos jours, avec des études généralement mieux faites, avec une recherche plus consciencieuse des sources et des documents originaux, avec une exposition plus exacte et plus intéressante des caractères et des mœurs, avec un art et un style incontestablement supérieurs, l'Histoire a prétendu rentrer dans la vérité, et ce serait être injuste envers notre siècle, que de lui refuser à cet égard tous les éloges que volontiers il se donne à lui-même. J'accorderai, sans peine, que, dans les œuvres historiques dont il a réellement le droit de s'énorgueillir, on trouve une hostilité moins directe, des formes plus respectueuses envers la Religion, des vues générales plus hautes, et une plus véritable indépendance des étroites préventions du passé ; mais, sous toutes ces belles apparences, et malgré d'illustres exceptions, que de sophistes encore, que de déclamateurs, s'étalant avec orgueil dans leur mensongère im-

partialité, ou même ne faisant que continuer, avec d'autres armes, la guerre impie engagée par le XVIIIe siècle. Dans cet immense amas de productions historiques nées depuis trente ou quarante ans, combien y en a-t-il où respire le sincère amour du vrai et du bien, où la sainte vérité du christianisme ne soit pas astucieusement attaquée, où les lois de la morale ne reçoivent aucune atteinte, où enfin aucun sacrifice ne soit fait ni aux vieux préjugés philosophiques, ni à l'ambitieuse recherche de la nouveauté! On compte facilement les livres qui peuvent être mis sans péril, je ne dis pas aux mains de la jeunesse, mais aux mains même de quiconque n'est pas assez fortement *enraciné et fondé dans la foi*, pour n'avoir rien à craindre des illusions de la fausse science.

Que dis-je? N'est-ce pas de nos jours que, dans le champ de l'Histoire, l'esprit de système risque ses plus odieuses et ses plus ridicules témérités? N'a-t-on pas vu une prétendue critique, égarée dans des rêves insensés, refuser sa créance aux récits les plus accrédités des temps anciens et les refaire à sa guise? Ce n'est pas là le génie, s'élevant assez haut, sur les ailes de la science ou de la foi, pour embrasser d'un seul coup d'œil l'antiquité toute entière, et, du même regard, sachant pénétrer au fond de l'Histoire de chaque peuple, et y trouver les secrets de sa grandeur et de sa décadence. Non : c'est la vanité humaine, qui, dans l'essor de sa folle présomption, s'énivre elle-même de ses éblouissements, et ne voit plus rien dans les hauteurs inaccessibles à sa faiblesse, où elle prétend tout voir.

Ainsi, est-on allé jusqu'à s'arroger sur les plus célèbres personnages, sur des siècles tout entiers le droit de vie et de mort : quatre cents années ont été arbi-

trairement rayées de l'existence de Rome, et pour débarasser son berceau de quelques fables, on a détruit jusqu'à ses origines, jusqu'à ses fondements les plus certains. Comme si ce n'était pas le renversement de toute critique et le renversement même du bon sens, que de nier tout le passé d'un peuple, malgré toutes les traces de ce passé qui se rencontrent à chaque pas dans la suite de son histoire! Comme si la vérité historique pouvait trouver des fondements plus sûrs que la foi constante de ce peuple à ses propres annales! Comme s'il n'était pas facile de se tenir dans un doute prudent sur quelques faits incertains, et d'en rejeter quelques autres qui appartiennent à la Mythologie plutôt qu'à l'Histoire, sans tout envelopper dans un même arrêt de proscription, dont s'accommodent bien mieux la paresse, l'orgueil, ou l'impiété, que la science solide et patiente.

Dans l'ordre moral surtout, ce rationalisme menteur, ce scepticisme effronté qui ne laisse debout que ce qui lui convient, ont d'étranges dangers; et on sait jusqu'où l'exégèse germanique, dont la profondeur réelle est si contestable, s'est laissée emporter, lorsqu'elle a prétendu refaire jusqu'à nos saints livres.

Chez nous, c'est surtout en parlant à l'imagination, c'est en tableaux, que l'Histoire a donné ses grandes leçons d'immoralité. Que de livres je pourrais citer, où l'on nous montre comme noble et beau tout ce qui est audacieux et fort; où l'on semble assigner aux grands criminels et aux fous sublimes la première et la plus légitime part dans l'admiration des siècles! Que d'imaginations déréglées auxquelles on accorde le privilége du génie! Que de personnages qui n'ont été grands que

dans la perversité et dans le crime, et dont on fait des héros ! Que d'hommes, nés uniquement pour le malheur des hommes, en faveur de qui l'on réclame les hommages de la postérité reconnaissante ! Que de réhabilitations plus absurdes peut-être encore qu'elles ne sont scandaleuses ! Ce sera une des plus tristes flétrissures imprimées au temps où nous vivons, que d'avoir produit une Histoire, où aient été préconisés la *vertu* de Robespierre et le *mobile divin* de cet effroyable scélérat !

Mais c'est surtout à l'Histoire sacrée que notre prétendue science contemporaine porte les plus graves atteintes.

On n'en est plus, il est vrai, comme au XVIIIe siècle, à donner en pâture à l'ignorance populaire des mensonges nettement articulés et vraiment comiques par leur burlesque effronterie. On ne nie plus, comme on le faisait à la face du soleil, l'existence de Jésus-Christ ; on ne prétend plus que notre divin Sauveur ait été le soleil lui-même, vu dans son vrai jour, et les apôtres les douze signes du zodiaque.

Cela a été dit, imprimé, publié : cela se lit encore !

Mais nous n'en sommes plus là cependant ; nous sommes devenus moins plaisants et plus dangereux.....

Le Christianisme, son adorable fondateur, ses Apôtres et ses Prophètes, ses Martyrs et ses Docteurs, ses bienfaits et ses triomphes, on les préconise, on les encense, on les adore même, mais en même temps on les *défigure*, on les *calomnie*, on les *humanise*.

On fait du Christianisme, c'est-à-dire de l'œuvre divine qui a régénéré l'homme et changé la face du monde, on en fait une œuvre belle et admirable sans doute, mais humaine, purement humaine, et par conséquent, malgré

ces fastueux et hypocrites éloges, vaine et périssable comme tout ce qui est d'ici-bas.

Dans le passé, sa mission était grande et il l'a dignement accomplie....., mais il a fait son temps et il a cessé d'être ; et l'on tinte ses funérailles.

Et quant à Notre Seigneur Jésus-Christ, à ses Prophètes, à ses Martyrs et à ses Apôtres : ces caractères manifestement surnaturels et divins, on les défigure, on les rabaisse, on les calomnie indignement. On veut bien en faire sans doute des hommes supérieurs ; car enfin, il faut bien trouver une explication aux prodiges qu'ils ont accomplis ; mais des hommes divins, des hommes envoyés et inspirés de Dieu, ou on le nie hautement, ou on laisse entendre qu'on ne le croit pas. Si, comme leur adorable Maître, ils ont marqué en tout lieu leur passage par des guérisons miraculeuses, c'étaient des opérateurs et des médecins plus habiles que les autres.

S'ils ont prophétisé l'avenir, c'est que leur esprit était doué de plus de sagacité et de prévoyance.

S'ils ont éclairé les peuples, c'est qu'ils avaient, comme d'autres l'ont eu avant et après eux, le don du génie.

S'ils ont subjugué l'univers, c'étaient des âmes fortes et énergiques, des ambitieux sublimes, qui pour la gloire de Dieu et le bonheur de l'humanité, en ont imposé à leurs semblables.

Et si tels ont été les disciples, on comprend ce que devient le Maître; si tout s'explique humainement dans leur mission et dans leurs œuvres , toute l'histoire de l'Eglise catholique , avec ses Pères, ses Martyrs, ses Conciles, ses Docteurs et ses Pontifes, n'est plus qu'une des phases quelconques de la longue histoire de l'humanité.

Voilà à quelle conclusion vient aboutir cette prétendue critique de nos livres saints, cette fameuse exégèse des érudits de l'Allemagne, qui a trouvé quelques complaisants échos parmi nous, et qui ne prétend pas autre chose que rabaisser à des proportions misérables toutes les grandeurs historiques de la Religion.

Mais disons-le, une fois pour toutes, cette adoration mensongère pour notre Dieu, cet encens brûlé devant ses autels par l'Histoire au même titre qu'elle le brûle devant les statues des grands hommes, est pour nous le plus détestable de tous les blasphèmes, la plus odieuse de toutes les impiétés. Nous ne voulons pas de ces respects hypocrites pour la Religion de Jésus-Christ. L'immoral principe en vertu duquel on est un héros, quand on ravage avec succès la terre, et un grand homme quand on a réussi à tromper le genre humain, ce principe peut bien aller aux grands esprits du siècle, mais ne nous va pas.

Non, pour nous, qui ne voulons avoir foi qu'à la vérité, il n'y a ni génie, ni succès, qui puissent faire qu'un menteur ne soit pas un menteur, et jamais il ne recevra d'autre titre que celui-là de notre bouche, non plus que de notre conscience! Quand il a menti jusqu'à en imposer à un grand nombre de ses semblables, il n'en devient à nos yeux qu'un plus grand et plus coupable imposteur; et si son imposture est allée jusqu'à tromper tout le genre humain, eh bien! elle s'est élevée alors ou plutôt elle est descendue jusqu'à la plus basse scélératesse.

Voilà nos principes : ce sont les principes éternels de la vérité et de la justice.

Quand vous venez donc nous faire avec un hypocrite attendrissement, l'éloge de Jésus-Christ et de ses apôtres, du

Catholicisme — qui n'est pas pour vous l'Église catholique — de ses grands hommes et de ses docteurs : ou vous ne dites pas le fond de votre pensée, ou vous ne savez que vous payer de mots et ne vous comprenez pas vous-même ; car vous avez beau faire, il n'y a pas de milieu :

Il faut, ou tomber aux pieds de cet adorable Maître et obéir à son Église ; ou par un blasphème qui semble épouvanter votre audace, et que je ne profère qu'en l'anathématisant, dire qu'il a été le plus extraordinaire et par cela même le plus exécrable menteur qui fut jamais, digne de toutes les foudres du Ciel, s'il ne les tient pas lui-même dans ses mains divines pour en frapper ses blasphémateurs, quels qu'ils soient.

Lorsque de telles impiétés sont devenues familières dans les récits de l'Histoire ; lorsque, sous une forme plus ou moins explicite, on les rencontre presque à chaque page dans certains livres qui nous sont offerts aujourd'hui comme des livres éminents, pour l'étude et l'enseignement de l'Histoire, je suis forcé d'avouer que cet enseignement et cette étude peuvent avoir pour de jeunes maîtres les inconvénients et les dangers les plus graves, et en ne les signalant pas, j'eusse trahi un de mes plus saints devoirs. Ai-je besoin d'ajouter combien le mal s'aggrave, si ce ne sont plus seulement les professeurs, si ce sont les élèves eux-mêmes (et l'on en a vu, hélas! plus d'un exemple), dont la foi est exposée à ce péril?

CHAPITRE III.

INCONVÉNIENTS DES ÉTUDES HISTORIQUES POUR LES ÉLÈVES.

J'entre maintenant dans un autre ordre d'idées : les inconvénients, les périls même que je vais signaler ne sont pas du même genre et n'ont pas tous la même gravité; quelques-uns même échapperaient peut-être à l'œil de l'observateur superficiel : mais pour l'homme pratique, pour celui qui a réfléchi mûrement sur le grand art de l'Éducation, ces inconvénients et ces périls sont trop réels, trop sérieux; et tels, que le plus habile professeur, l'homme le plus instruit et le mieux intentionné peut y jeter ses élèves sans le vouloir, sans presque s'en apercevoir même.

Je dirai simplement ma pensée à cet égard, en appelant les choses par leur nom, et en signalant ce que l'expérience des meilleures maisons d'éducation et des meilleurs professeurs m'a révélé :

L'étude de l'Histoire, si le maître n'y donne toute son attention et ne prend toutes les précautions nécessaires, peut devenir très facilement, dans une maison d'éducation, une étude paresseuse et dissipante, une étude passionnée et envahissante, une étude vaine et pédantesque ; et même, avec les meilleures intentions du monde,

pour peu que la prudence soit en défaut, une étude scandaleuse pour la foi et pour la vertu des enfants.

Il suffit d'abord d'y réfléchir pour comprendre comment l'étude de l'Histoire peut, par elle-même, entretenir dans l'esprit des enfants, une espèce d'activité paresseuse qui consiste à s'occuper sans application.

« Il est plus paresseux et plus doux, disait M. de Talley-« rand, de lire que d'écrire, et d'écouter que de répondre. » C'est précisément ce qui se rencontre dans l'étude de l'Histoire : presque toujours elle éveille chez les enfants le goût des lectures de simple curiosité. Ces lectures ont pu avoir leur utilité dans le premier âge ; mais elles ne sont qu'une perte de temps dans un âge déjà plus avancé et où il y a bien mieux à faire. Le fait est que j'ai vu souvent l'Histoire attirer les jeunes gens par une sorte de charme trop semblable à celui de la paresse, et leur faire négliger ce que l'enseignement scolaire a de plus sérieux et de plus fort pour une étude oiseuse, qui ne demande souvent d'autre effort que celui de lire ou d'écouter en classe.

Il faut ajouter que le premier penchant des enfants à la curiosité naturelle, le goût des nouveautés et des spectacles les portent instinctivement vers une étude qui attire et qui dissipe par la multitude des faits, par la variété des événements et des personnages qui passent successivement sous leurs yeux.

Je ne nie pas que cela ne soit utile ; mais à condition que cela ne prenne pas la place d'autres choses plus utiles encore; et que l'enseignement de l'Histoire soit assez sagement mesuré, pour ne rien ôter aux études plus sérieuses qui forment le fond même de l'Éducation intellectuelle et morale. Il doit venir en aide à ces autres études et n'en

pas détourner. Une analyse grammaticale, un thème ou des vers latins, donneront toujours plus de peine qu'une leçon d'Histoire. L'attrait sera donc toujours de ce côté si l'on n'y prend garde, et le principal risquera d'être sacrifié à l'accessoire.

Et qu'on le remarque bien, plus le professeur aura de talent, plus le danger sera grand. S'il a préparé avec soin ses leçons, s'il a l'art de mettre en saillie les faits les plus propres à intéresser et à transporter même son jeune auditoire, s'il joint au mouvement du récit le mérite d'une élocution facile et brillante : on comprend quels inconvénients s'attachent à ces avantages mêmes, et combien il importe de mettre la jeunesse en défense contre une étude qui non seulement attire et dissipe, comme je le disais tout à l'heure, mais qui passionne, qui envahit, qui enlève aux autres études le temps et l'attention qui leur appartiennent et les fruits qu'elles doivent produire.

Je ne fais que raconter là ce qui est arrivé dans certaines maisons d'éducation où l'enseignement historique, d'envahissement en envahissement, est allé jusqu'à ne plus laisser aux autres branches de l'instruction classique, que la moitié de la place et du temps qui leur était nécessaire. Je n'ai pas besoin d'ajouter que cette innovation a été bientôt la ruine de la haute et solide éducation littéraire.

Pour prévenir ces graves inconvénients, il faut déterminer rigoureusement le temps consacré aux études historiques, et prendre des mesures efficaces, afin que les élèves ne s'y adonnent pas au delà d'une sage mesure; mais cela n'est pas facile, même dans les maisons d'éducation les mieux réglées et où l'on a le plus grand soin de

ne permettre aux élèves d'autres livres que ceux qu'on leur a mis entre les mains.

Il y a toujours moyen de faire de l'Histoire une étude en même temps passionnée et paresseuse, et de lui accorder plus qu'elle ne doit avoir. L'autorité qui dirige ne saurait avoir ici trop de vigilance, et son œil doit être ouvert presque autant sur le maître que sur les élèves.

Pour entrer dans quelques détails pratiques, je dirai d'abord que le professeur devra se rendre un compte parfaitement exact et rigoureux de la mesure du temps qui peut appartenir à son enseignement, tant en dehors de la classe, que dans la classe même. S'il donne des leçons à apprendre ou un travail de rédaction ou d'analyse à faire, il faut que jamais cette tâche n'excède les heures d'étude qui peuvent y être consacrées, soit avant, soit après chaque classe d'Histoire. Pour cela, il devra faire recueillir les cahiers ou les copies des élèves après cette étude, les examiner alors, et constater que le temps convenable y a été bien employé, ni plus, ni moins.

On s'assurera ainsi que l'Histoire n'empiète pas sur les autres branches de l'enseignement classique.

Il ne sera pas moins nécessaire que le professeur d'Histoire se défie de la tendance qu'il pourrait avoir à faire sa classe comme on fait un cours, en parlant presque seul. Son but, dans l'enseignement historique, doit être avant tout de donner à ses élèves des notions exactes et précises, d'exercer leur mémoire à bien retenir les faits, leur jugement à en bien saisir l'ordre et la relation. Pour cela, il est évident qu'il faut les faire travailler eux-mêmes, parler, écrire, rédiger, réciter. Jamais ils ne seront bien en possession de ce qu'ils savent, jamais ils n'en rendront compte à eux-mêmes, ni aux autres, dans un récit clair et

facile, si on ne les a exercés à raconter, soit de vive voix, soit par écrit ; sauf à rectifier s'il en est besoin, le fond ou la forme de leur narration.

Par là, on empêchera l'étude de l'Histoire d'être une étude paresseuse.

Il est une autre tentation à laquelle le professeur devra savoir résister, c'est celle d'élever outre mesure son enseignement, et de prétendre donner à la jeunesse ou à l'enfance même certaines notions qui sont faites pour un autre âge. Il n'est que trop commun aujourd'hui de voir des livres qu'on appelle élémentaires, et qui sont pleins de détails relatifs à la vie intérieure des peuples, à leur constitution politique, à leurs lois et à leurs mœurs dans les diverses époques de leur Histoire. Rien de moins sensé, rien de plus stérile qu'un enseignement de ce genre ; il n'est bon qu'à dégoûter ceux des élèves qui ont la bonne foi de ne pas aimer ce qu'ils ne comprennent pas, ou à faire de ceux qui veulent avoir l'air de comprendre, des pédants, également pleins d'ignorance et d'orgueil.

Je n'entends pas dire par là qu'il faille refuser aux enfants toute lumière sur les divers états politiques par lesquels chaque peuple a dû passer dans le cours de son Histoire ; qu'il faille leur laisser croire par exemple que les institutions et les mœurs de Rome sont les mêmes au temps de Fabricius et au temps de Tibère, et que la cour de Louis IX n'a rien qui la distingue de celle de Louis XIII. Ce que je dis, c'est que cette lumière, telle que la comporte leur intelligence, doit sortir du récit même des faits dans sa simplicité et sa vérité ; c'est qu'il est déraisonnable de prétendre les introduire dans le mécanisme des constitutions et le détail de la vie sociale ; c'est que, surtout, il faut bien se garder de demander à

leurs esprits un effort qui en dépasse la portée, en voulant qu'ils rapportent les événements aux causes morales qui les ont préparés, et qu'ils dissertent sur la philosophie de l'Histoire. Je le répète, tous les essais qu'on a faits en ce genre ont été déplorables : ils ont abouti chez les uns à l'absolu dégoût de l'enseignement historique, chez les autres à la pédanterie du faux savoir.

Chaque réflexion que je fais, je dirai presque chaque ligne que j'écris, me convainquent davantage de l'importance extrême qu'il y a à entourer l'enseignement de l'Histoire, des précautions les plus sévères, à le contenir dans les limites de la sobriété et de la sagesse les plus mesurées. Par mille endroits, cet enseignement tend à être excessif, et s'il m'était permis d'adresser un conseil à tous nos professeurs d'Histoire, je leur dirais : « Ayez du zèle, Messieurs, mais sachez vous en défier, et n'allez pas trop loin ! car votre zèle, malgré toute la droiture de vos intentions, peut devenir de l'emportement, et l'emportement un malheur. »

Il ne le faut pas oublier : les enfants ne sont ni des intelligences étendues, ni des cœurs froids, ni des natures impartiales ; l'éducation chrétienne que je veux toujours supposer qu'ils ont reçue, ne saurait les mettre à l'abri de toutes les influences contraires ; ici même, elle peut avoir son danger. L'Histoire n'est que trop féconde en scandales : trop souvent le spectacle qu'elle offre est celui des grandes erreurs et des grands crimes de l'humanité. Dans les meilleurs temps, aux époques où il y a eu pour les peuples le plus de dignité et de grandeur, les hommes qui occupent la scène de l'Histoire font bien des fautes et montrent bien des faiblesses et des misères : qu'il est difficile d'en faire un récit qui soit toujours convenable !

Le plus souvent, les enfants ne voient en action que le jeu misérable des passions humaines, là où un regard plus élevé reconnaîtrait l'action de Dieu et le gouvernement de sa providence qui sait tirer le bien du mal même : et ils se scandalisent! Après leur avoir fait toujours révérer, par exemple, le sacerdoce comme quelque chose de surhumain, et respecter les ministres de l'Église, comme agissant au nom de Dieu, il est bien mal aisé de leur faire comprendre la part de l'homme, cette inévitable part de faiblesse sous l'habit le plus vénéré, et quelquefois dans la vie la plus édifiante; et le spectacle de l'humanité telle qu'elle est, et non telle que la croit leur innocence, risque d'être pour leur foi une épreuve bien périlleuse.

Puis, il y a toujours, dans une réunion d'enfants, des esprits de travers; il y a encore ceux qui ont fait auparavant de mauvaises lectures; ou, enfin, ceux qui, par orgueil, veulent avoir des pensées qui leur soient propres et jugent des hommes et des choses autrement que leurs parents et que leurs maîtres.

Je le répète : tout cela est fort dangereux; et il est vrai de dire qu'à chaque pas le professeur marche ici sur des charbons ardents, et ne saurait y toucher qu'avec la plus attentive circonspection.

Je sais bien que rien n'oblige à mettre sous les yeux de l'enfance les grands scandales de l'Histoire, et que c'est un devoir même d'éloigner d'eux ces dangereuses peintures. Mais, dans le tableau de nos temps modernes, comment ne pas faire passer sous leurs regards les fêtes et les amusements des cours, la magnificence des spectacles et la pompe toute mondaine dont certains siècles ont aimé à s'éblouir; comment ne pas leur parler de la chevalerie et de son goût d'aventures; de la noblesse, de

son point d'honneur et de tout ce qu'il a produit d'éclatant aux yeux du monde, mais de funeste aux yeux de la raison et de la foi? Ces choses, et mille autres que je n'ai pas besoin d'ajouter, font sur les enfants un effet auquel on ne songe pas assez; elles jettent leur imagination dans mille écarts bien redoutables à leur âge, et allument en eux la passion des lectures qui leur sont interdites, surtout si l'on a eu l'imprudence de trop leur vanter le talent des écrivains dont on leur parle, sans leur permettre de les lire.

Dans l'Histoire ancienne, grecque et romaine, il y a un autre péril que, bien des fois avant moi, on a signalé, celui des principes et des exemples de la liberté républicaine, qui peuvent trouver un écho funeste dans l'âme des jeunes gens. L'on a sans doute ici souvent exagéré le mal; il faut dire toutefois que si le professeur ne sait pas entourer son enseignement des précautions convenables, le péril peut exister. Ces grands mots de patrie, d'indépendance, de haine pour la tyrannie, peuvent se graver plus avant qu'on ne pense dans de jeunes esprits, et les passionner dangereusement : c'est au professeur à leur donner la lumière qui leur manque pour saisir la différence des temps et des lieux. C'est lui qui doit les empêcher d'appliquer faussement au présent ce qu'ils savent, ou ce qu'ils croient savoir du passé; c'est à lui qu'il appartient de leur faire remarquer, que chez la plupart de nos démocrates modernes, les mauvaises doctrines dont ils poursuivent le triomphe ne sont souvent que des souvenirs d'auteurs mal entendus, et de pitoyables contre-sens, dont leurs passions anti-sociales ne leur laissent pas voir l'absurdité. Je n'insiste pas sur ce danger, dont bien d'autres avant moi se sont alarmés, et même outre mesure, ainsi que je le

disais tout à l'heure : le mal est ici facile à empêcher. Il est évident que les plus simples observations d'un professeur de bon sens suffiront à prévenir les inconvénients, qui peuvent se rencontrer parfois dans la lecture irréfléchie de Thucydide, de Xénophon, de Tite-Live ou de Tacite : et il est aisé du reste de montrer aux jeunes gens que le socialisme moderne a cherché ses héros et ses doctrines ailleurs que dans les historiens de l'antiquité.

Mais il n'est pas moins vrai, et c'est la conclusion de tout ceci, il n'est pas moins vrai que celui qui enseigne l'Histoire à la jeunesse, ou qui l'écrit pour elle, se livre à une tâche très délicate ; qu'il n'est pas une seule de ses leçons, pas une seule de ses pages, dont il ne se doive rendre le compte le plus sévère à lui-même, parce qu'il suffit du moindre oubli, de la moindre inadvertance pour ébranler la foi, et étouffer les germes de la vertu dans ces âmes si neuves et si faciles à égarer ; qu'enfin, si l'enseignement historique a, selon moi, sa place nécessairement marquée dans le cours complet et régulier de l'éducation scolaire, c'est à condition qu'une vigilance scrupuleuse et continue écartera les inconvénients et les périls que je viens de signaler.

Mais à cette condition, si facile à remplir dans une maison d'éducation chrétienne, l'Histoire y sera pour tous une des études les plus importantes et les plus agréables qui se puissent faire. Messieurs les professeurs d'histoire, c'est par elle que non seulement vous exercerez la mémoire de vos élèves, offrirez à leur imagination les plus grands et les plus curieux spectacles, ouvrirez devant leurs yeux tous les pays et tous les siècles, et les mettrez en commerce avec tout ce qu'il y eut jamais d'hommes illustres ; mais c'est par elle aussi, comme le disait

autrefois Fénelon, dans sa belle *Lettre à l'Académie française*, c'est par elle que *vous leur montrerez les grands exemples, les grandes vertus, et que vous ferez servir les vices mêmes des méchants à l'instruction des bons;* par elle que vous formerez en eux le discernement moral, leur apprendrez à apprécier les divers caractères des hommes, à admirer les belles actions, le dévouement, le courage, à flétrir le crime et les actions basses; par elle enfin, que vous éléverez leurs âmes et leur inspirerez de grands et nobles sentiments sur toutes choses et pour toutes les conditions de la vie.

L'Histoire ornera d'ailleurs et éclairera leurs autres études; j'ajouterai même : elle les distraira quelquefois et les reposera de travaux plus sérieux; et c'est ainsi que les humanités et la plus haute éducation intellectuelle et morale trouveront en elle un puissant auxiliaire, et qu'elle concourra, pour sa part, à former dans nos enfants des hommes dignes de ce nom, par l'élévation de l'esprit, par la fermeté de la conscience, par la noblesse du caractère, par la générosité du cœur : et alors, nous aurons bien rempli notre tâche; nous aurons en ce point dignement répondu à ce que demandent de nous la Religion et le Pays.

CHAPITRE IV.

MÉTHODE PARTICULIÈRE D'ENSEIGNEMENT HISTORIQUE.

Après avoir exposé les avantages et les inconvénients de l'Enseignement historique, après avoir montré comment on doit prévenir les périls et corriger les excès, il me resterait à tracer une méthode pratique, bonne et convenable, qui eût pour effet de ne laisser produire à l'enseignement de l'Histoire que les meilleurs fruits. Cela est assez difficile. Un ancien professeur de l'Université, fort distingué assurément et fort chrétien, M. Edouard Dumont, écrivait il y a quelques années : « S'il est maintenant reconnu que l'enseignement de l'Histoire est une « partie essentielle de l'instruction, la direction et la division de cet enseignement spécial ne sont pas véritablement fixées. Il n'y a pas vingt ans que les chaires « d'histoire ont été élevées dans les colléges de Paris; on n'a donc fait, jusqu'à présent, en ce genre, que des « essais. »

Ainsi, il faut savoir l'histoire : nulle contestation n'est possible à cet égard ; *on ne peut ignorer le genre humain*, comme dit Bossuet ; mais quand et comment faut-il l'étudier ? quelles histoires faut-il apprendre aux enfants, et dans quel ordre ? Par exemple, faut-il commencer par

l *histoire romaine* ou par l'*histoire sainte?* quand et comment enseigner l'histoire du moyen-âge et l'histoire moderne?

A quel âge, à quelles classes, assignera-t-on chacune de ces histoires? quelle sera, en un mot, la meilleure méthode pratique de cet enseignement?

Sur tout cela, après avoir consulté les souvenirs de mon expérience, les règles du bon sens, et la pratique des plus sages professeurs, je me bornerai à dire quelle méthode nous avons cru devoir suivre au petit séminaire de Paris, et quelle est celle qu'on suit encore aujourd'hui au petit séminaire d'Orléans.

I.

IL Y A QUATRE RÈGLES GÉNÉRALES ET FONDAMENTALES, COMMUNES A TOUS LES PROFESSEURS ET A TOUTES LES CLASSES.

1° L'enseignement doit être *élémentaire :* c'est la conséquence de tout ce que nous avons vu précédemment. Les jeunes gens ne sont pas capables d'autre chose. Vouloir les jeter dans la philosophie de l'histoire, c'est vouloir les rebuter ou les égarer. Les jeunes professeurs s'y égareraient eux-mêmes.

Qu'on ne s'y trompe pas d'ailleurs : l'enseignement élémentaire peut être fort intéressant : il n'y a même que cet enseignement qui puisse, s'il est bien fait, offrir aux enfants un véritable intérêt.

Pour cela, comme l'écrivait avec raison un ancien ministre de l'instruction publique, il faut se tenir à une égale distance « d'une philosophie de l'histoire qui dégé-« nérerait en notions systématiques, et d'un enseignement

« détaillé et minutieux, qui accumulerait les faits sans « ordre et sans lumière. »

L'enseignement élémentaire peut se résumer en ces mots : exposer *summitates virorum, factorum, legum, morum.* L'enseignement devra donc surtout insister sur les grandes époques, les grands faits, les grands noms, les grands hommes de l'histoire. Les hommes obscurs, les noms inutiles, les faits indifférents devront être passés sous silence ou traités brièvement, par simple indication chronologique. Les grandes époques seules demandent quelque développement : tout ce qui est intermédiaire ne doit qu'y tendre, y préparer et y introduire.

Le professeur d'histoire ne doit jamais oublier que la multiplicité des faits et des détails surcharge sans profit la mémoire des élèves, que les causes morales ou politiques des faits, dès qu'elles renferment quelque complication, sont au dessus de leur portée; que l'étude des institutions, des lois, et des mœurs des peuples, n'a aucun intérêt pour eux, excepté dans ce que ces institutions, ces lois, ces mœurs ont de très frappant, de très caractérisé.

Cela n'empêchera en aucune façon de donner aux élèves des notions suffisantes sur les points saillants et caractéristiques de chaque époque ; par exemple, en ce qui concerne l'histoire de France, *sur la loi salique, la féodalité, la chevalerie, les communes, les états-généraux, les parlements,* etc., etc. Il est évident qu'on ne peut pas enseigner l'histoire de France, sans leur dire ce que furent ces choses; mais en le disant, il ne faut jamais cesser d'être élémentaire, c'est-à-dire court, net et simple, même en rhétorique : *narrateur,* et jamais *dissertateur.*

Je dirais volontiers, avec Fénelon, du professeur d'his-

toire comme de l'historien : « Il n'omet aucun fait qui « puisse servir à peindre les hommes principaux et à dé- « couvrir les causes des événements; mais il retranche « toute dissertation où l'érudition d'un savant veut être « étalée ; *le professeur* qui est plus savant qu'il n'est his- « torien, et qui a plus de critique que de vrai génie, « *n'épargne à ses élèves aucune date, aucune circon- « stance superflue, aucun fait sec et détaché.* Il suit son « goût sans consulter celui *des autres;* il veut que tout le « monde soit aussi curieux que lui des minuties vers les- « quelles il tourne son insatiable curiosité ; au contraire, « *un professeur*, un historien sobre et discret *laisse tomber « les menus faits qui ne mènent à aucun but important.* « Retranchez ces faits, vous n'ôtez rien à l'histoire : ils ne « font qu'interrompre, qu'allonger, que faire une histoire, « pour ainsi dire, hachée en petits morceaux et sans au- « cun fil de vive narration. Il faut laisser cette superstitieuse exactitude aux compilateurs. Le grand point est, « d'abord, de mettre l'élève dans le fond des choses, lui « en découvrir les liaisons et se hâter de le faire arriver « au dénouement. L'histoire doit, en ce point, ressembler « un peu au poëme épique :

« *Semper ad eventum festinat, et in medias res*
« *Non secùs ac notas auditorem rapit, et quæ*
« *Desperat tractata nitescere posse, relinquit.*

« Il y a beaucoup de faits vagues qui ne nous ap- « prennent que des noms, des dates stériles; il ne vaut « guère mieux savoir ces noms que les ignorer. Je ne « connais point un homme en ne connaissant que son « nom. »

De tout ce qui précède, il suit que dans l'enseignement élémentaire, la chronologie, la géographie et la biogra-

phie jouent un grand rôle. C'était la pensée de l'habile professeur dont j'ai déjà cité plus haut quelques paroles : voici comment il l'entendait : « L'enseignement doit être « essentiellement élémentaire : tel n'est pas celui des « colléges de Paris... Mais il est évident qu'il faut procéder « des notions les plus simples aux plus compliquées et aux « plus hautes. La leçon consistera donc en explications « et en exercices purement chronologiques et biogra- « phiques. Je n'ai pas besoin de dire que la géographie « précède et dirige invariablement l'étude historique. » Ces paroles sont d'un vrai bon sens : il est évident que la biographie des hommes marquants est le seul moyen d'intéresser les enfants et de rendre l'histoire vivante à leurs yeux. Cela ne veut pas dire que le professeur doive se borner à des biographies reliées entr'elles par une sèche chronologie : il faut évidemment quelque chose de plus, un ensemble bien suivi, un tissu historique, bien fait, régulier, où chaque chose se trouve dans une proportion convenable.

Mais en aucun cas il ne peut être question de faire ici ce qu'on appelle *un cours* dans l'acception donnée à ce mot, pour l'enseignement supérieur des facultés ; si on s'en sert ici, c'est dans son sens le plus modeste, c'est uniquement pour désigner une suite de leçons qui se succèdent dans un ordre fixe et déterminé.

2° Le professeur s'appliquera *à faire travailler ses élèves par eux-mêmes.* Pour cela, il exigera d'eux des rédactions chronologiques, des récitations, des analyses, des extraits, des tableaux.

Pour les aider, il y aura dans chaque classe un *Auteur*, un *Précis*, très simple, très abrégé, très clair, très méthodique. Les élèves l'apprendront par cœur en tout ou en

partie, selon que le professeur le jugera nécessaire. Je voudrais que les *Précis* fussent généralement par demandes et par réponses, au moins jusqu'en cinquième ; je voudrais du moins que chaque leçon fut suivie d'un *questionnaire*. Le questionnaire sera extrêmement utile, s'il est rédigé avec soin et si le professeur veut prendre la peine d'en tirer parti. C'est un moyen très naturel, très efficace, de fixer les faits dans la mémoire des élèves, et de leur faire redire avec précision ce qu'ils ont étudié ou même déjà raconté précédemment. Si le *Précis* n'avait pas de questionnaire, je demanderais au professeur d'en rédiger un lui-même pour chaque leçon.

Dans ce système, le professeur ne dicte pas : il demeure professeur ; il ne se fait pas auteur. Les dictées d'ailleurs sont bien loin de valoir des explications simples et vives. Les dictées prennent tout le temps de la classe, ne laissent plus celui d'interroger les élèves, et le plus souvent les fatiguent sans profit.

Si ces dictées sont bien faites et sont meilleures que les précis imprimés, il faut alors en faire un livre et le mettre aux mains des enfants, comme un de leurs auteurs. Si, au contraire, le *Précis* vaut mieux, alors point de dictées : ce n'est qu'une satisfaction donnée à l'amour-propre du maître, et il doit savoir y renoncer dans l'intérêt des élèves. Les rédactions, les analyses, les extraits, les tableaux que les élèves font eux-mêmes, leur sont infiniment plus profitables, et même plus agréables.

3° Un cours et un précis spécial d'histoire étant assignés par le réglement des études à chacune des classes, et le programme des questions historiques étant ainsi donné pour chacun de ces cours, chaque professeur se fera une loi de *terminer avec l'année le cours d'histoire assigné à sa classe.*

Un cours non terminé laisse dans l'étude de l'histoire une lacune que l'on ne comble plus, et cause aux élèves, qui voient leurs travaux incomplets, une contrariété très sensible.

Le professeur devra donc, avant de commencer son cours, en calculer l'étendue, et répartir les leçons du précis historique, de manière à ce qu'il soit appris convenablement et tout entier pendant l'année.

Le professeur devra se borner aux seules questions indiquées par le programme, sans entrer dans les autres questions, qui ne se rattacheraient qu'indirectement à son cours : ce serait anticiper sur les cours suivants ou répéter les précédents.

4° Il faut enfin que le *cours complet* d'histoire et de géographie soit combiné de manière que les enfants, qui commencent leurs études dans une maison, possèdent, à la fin de la rhétorique et de la philosophie, toutes les connaissances historiques et géographiques exigées par les programmes des examens pour le *baccalauréat ès-lettres*. Il est facile de concilier les exigences du baccalauréat avec les exigences d'un bon et solide enseignement de l'histoire. Pour cela, un *plan spécial*, annexé *au plan général des études*, doit fixer pour chaque classe le programme d'histoire et de géographie. Chaque partie de l'histoire a sa géographie correspondante ; de sorte que les deux enseignements commencent, se continuent, et finissent en même temps.

II.

RÈGLES SPÉCIALES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LES COURS PRÉPARATOIRES, ET DANS LES CLASSES DE SIXIÈME, CINQUIÈME, QUATRIÈME ET TROISIÈME.

Dans ces classes, il n'y a ni professeur, ni cours spécial d'histoire. L'histoire se trouve simplement un des objets d'enseignement de la classe, et c'est le professeur ordinaire qui l'enseigne.

Un *précis* est assigné, comme nous l'avons dit, à chacune de ces classes.

Chaque jour, une leçon est indiquée dans le précis historique, et les enfants l'apprennent par cœur. L'étendue de cette leçon est calculée sur l'étendue du précis et sur le temps des études, de manière à ce que le tout soit appris dans l'année. — *Une courte leçon, chaque jour, est préférable à une leçon très-étendue,* qu'on étudierait *une seule fois* la semaine, pour une classe spéciale. L'expérience démontre que cette longue leçon ne sera pas ou presque pas étudiée par la plupart. — Chaque semaine, on pourrait faire une *sabbatine* ou répétition de toutes les leçons apprises pendant la semaine. Cette répétition prendrait peu de temps et ne ferait pas du tout une classe spéciale d'histoire ; mais elle aurait pour avantage de rassembler toutes les connaissances acquises successivement pendant la semaine ; de bien mettre l'ensemble et les détails dans la tête des élèves, et de les préparer aux compositions et aux examens.

Lorsque le *précis* sera trop long pour être appris tout entier de mémoire dans le cours d'une année, le professeur n'en fera étudier que les parties principales. Les parties secondaires seront analysées dans les tableaux chronolo-

giques exigés par le réglement, de manière que les élèves puissent rendre compte en quelques mots des événements principaux compris dans ces périodes intermédiaires.

Le travail unique de rédaction pour les élèves sera de dresser les tableaux chronologiques des faits de l'histoire. Ils puiseront les dates et le sommaire des faits dans leur précis.

Lorsque les cours d'histoire embrassent à la fois les événements de plusieurs des différentes contrées de de l'Europe, et, à certaines époques, ceux même qui se passent en d'autres parties du monde, les tableaux chronologiques devront être *synchroniques*, c'est-à-dire formés de cinq, six, sept ou huit colonnes parallèles. A la tête de chacune sera le nom du pays dont on écrit la chronologie : à la première colonne, à gauche, la date du siècle de dix en dix ans, ou de vingt en vingt ans, selon la quantité de matières; et dans les colonnes spéciales, les dates particulières. On aura soin de faire éviter aux élèves les trop longs détails, et aussi les abrégés qui ne seraient qu'un titre. Le fait doit être rapporté dans sa cause, sa circonstance la plus remarquable, sa conclusion. — Ordinairement deux ou trois lignes.

C'est ainsi que d'Aguesseau conseillait à son fils de le faire : « Je voudrais à l'égard de la chronologie, que vous vous fissiez à vous-même des tables des époques de l'histoire de chaque peuple, comparées les unes avec les autres. J'y remarquerais non-seulement les époques principales, comme celles de l'établissement ou de la fondation des monarchies et des républiques, mais celles des principaux changements et des plus grands événements qui y soient arrivés, comme dans l'histoire

« grecque, l'expédition de Darius, celle de Xerxès, la « guerre du Péloponèse, etc. »

Les tableaux chronologiques qui n'analysent qu'une histoire unique, doivent avoir une forme différente. Les faits peuvent y être indiqués avec un peu plus de développement; la chronologie peut pénétrer alors un peu plus avant au fond même de l'histoire. Ces tableaux peuvent se borner à trois colonnes : 1° faits intérieurs; 2° faits extérieurs; 3° les grands faits, les grands hommes contemporains.

Les tableaux généalogiques sont aussi quelquefois très utiles.

Tous ces tableaux chronologiques, généalogiques, synchroniques, ou synoptiques, devront être rassemblés en un cahier unique, que les élèves tiennent et conservent avec soin.

Toute rédaction narrative est interdite dans ces classes : les facultés de l'esprit qui s'appliqueraient à ce travail et le temps qu'il exigerait ont leur emploi ailleurs.

Le professeur recueille les cahiers, les tableaux chronologiques, les examine en dehors de la classe ; puis en classe, au jour qui lui convient le mieux, se borne, en quelques minutes, à en signaler les défauts, les lacunes, etc.

Les jours où on compose en histoire, l'étude du matin qui précède la composition, est assignée pour la préparation immédiate.

Aux approches des examens, un temps convenable est aussi donné pour les préparer.

III.

RÈGLES SPÉCIALES POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LES CLASSES DE SECONDE, RHÉTORIQUE, ET PHILOSOPHIE.

L'Enseignement de l'histoire dans ces classes a le même fonds et demande les mêmes travaux que dans les classes précédentes : étude des faits, récitation d'un précis historique, composition des tableaux chronologiques. Il ne diffère que dans la forme, en ce qu'on admet de plus que dans les classes élémentaires, une *leçon* du professeur sur les faits les plus intéressants, sur les hommes les plus illustres, sur les périodes les plus importantes de l'histoire, et qu'il y a pour les élèves un travail de rédaction.

Dans les classes élémentaires, toute critique historique et même toute forme littéraire dépassent presque toujours la portée des enfants. On les applique exclusivement à apprendre les faits par cœur, à les bien réciter, et à les ordonner chronologiquement. Dans les classes supérieures, ces travaux, toujours nécessaires, continueront sans doute : la chronologie, les *dates*, sont toujours d'une importance capitale : c'est le squelette de l'histoire ; mais ce squelette est toujours absolument nécessaire : cependant l'âge des élèves, le développement de leurs études littéraires et de leur esprit, permettent, non pas, comme nous l'avons dit, qu'on les jette dans la philosophie de l'histoire, mais qu'on donne à leurs études historiques plus d'étendue et de profondeur : ils permettent aussi qu'on exige d'eux sur la leçon du professeur, des résumés exacts, réfléchis, judicieux ; des récits plus développés, des narrations bien écrites, des portraits, des

caractères bien tracés. Il importe que tout cela ait, autant que possible, un certain mérite littéraire, quelquefois même oratoire, en harmonie avec les classes élevées où sont les jeunes gens. La rhétorique s'en trouvera bien, et l'histoire ne s'en trouvera pas mal.

Mais pour obtenir ces heureux résultats, il faut que les rédactions ne prennent pas des proportions trop étendues : c'est le moyen, pour les élèves, de les écrire avec plus de soin ; pour le professeur, de les lire et de les corriger avec plus d'attention. Le professeur doit exiger que les diverses parties de chaque narration soient disposées avec ordre, et que la clarté, la propriété, l'élégance de l'expression s'y trouvent réunies à la justesse de la pensée.

Il suffit d'avoir indiqué ce que doit être l'étude de l'histoire en seconde, en rhétorique, et en philosophie, pour faire comprendre à quel point il est convenable, sinon nécessaire, que la philosophie, la rhétorique et la seconde aient pour l'histoire un professeur et une classe spéciale.

Les professeurs ordinaires, fort occupés d'ailleurs, à cause de la grande importance de leur classe, ne pourraient trouver le temps indispensable à la préparation d'un enseignement historique spécial aussi élevé et aussi étendu que celui dont nous venons de parler.

Les heures qu'ils gagneront d'ailleurs par là, chaque semaine, seront très-heureusement gagnées pour le repos d'esprit dont ils ont besoin, et par là même aussi pour le bien des classes supérieures dont ils sont chargés.

Quant au professeur spécial d'histoire, les considérations développées dans les chapitres précédents ont montré à quel point il importe de le bien choisir : ce serait une grande faute de rien laisser au hasard dans

un pareil choix. Avant tout, ce doit être un homme d'un jugement très sûr et d'un caractère très ferme; il faut qu'il ait beaucoup de suite, beaucoup d'autorité, pour exciter constamment ses élèves à un travail sérieux, et les retenir au besoin, de peur qu'ils ne s'y précipitent avec un entraînement trop passionné.

S'il veut se faire écouter avec attention et exercer ainsi sur l'esprit de ses élèves l'autorité nécessaire, son enseignement devra être clair, son expression juste, toujours grave et mesurée; sa parole devra avoir une certaine maturité, une certaine expérience élevée des hommes et des choses, également exempte et de la témérité des jugements trop absolus et des hésitations dangereuses d'une opinion vacillante et trop semblable au scepticisme.

La chose sera ici ce que l'homme la fera.

La classe d'histoire consistera donc:

1° Dans la récitation du précis historique ou la narration de certains faits, qui auront été plus développés par le professeur.

Cet exercice doit être fait avec gravité, naturel, convenance: il faut en bannir le ton de la récitation écolière. Il peut être entremêlé de questions intéressantes adressées par le professeur aux élèves.

Le professeur peut encore, dans le cours de cette répétition, donner les explications, les jugements qui sont nécessaires sur les hommes, les choses, les faits, etc.

2° Dans l'examen, le compte-rendu, l'explication et la correction des tableaux chronologiques et des développements écrits.

Les élèves étudient plus ou moins littéralement le récit des événements qu'ils doivent raconter; cela dépend de leur plus ou moins grande facilité. Les uns racontent

avec une aisance qui ne leur coûte rien : à ceux-là il suffit qu'ils aient les choses présentes à l'esprit; ils suppléent sans peine leurs mots : d'autres ont les idées embrouillées, commencent un récit par le milieu ou par la fin, s'expriment très mal, ou même avec un bon esprit et un fond solide d'instruction, ont la mémoire lente, la parole laborieuse, et ne semblent jamais bien maîtres de ce qu'ils savent le mieux : ceux-là doivent apprendre presque littéralement. Avec le temps ils s'habituent à débrouiller leurs idées, et ils racontent mieux.

3° La classe se composera enfin de la leçon du maître.

Cette leçon ne devra jamais dépasser une heure, et même encore elle pourra être entrecoupée quelquefois par la lecture de quelque beau récit des faits qu'il raconte (1).

Elle consistera, ou dans le grand *résumé chronologique* d'une époque ; ou dans *le développement* intéressant d'un fait remarquable, d'une période importante de l'histoire ; et surtout dans les résumés d'appréciation générale.

Le *résumé chronologique* devra présenter les sommités qui ressortent le plus dans le tableau de l'Histoire ; des indications biographiques, des traits qui caractérisent rapidement les hommes et les choses, et signalent les changements accomplis dans les institutions et les lois.

(1) Le professeur toutefois devra prendre garde de faire des lectures trop fréquentes ou trop prolongées. Ces lectures ne tiennent pas l'esprit des élèves assez appliqué ; elles brisent l'unité de la leçon. Il pourrait arriver que sur une classe de deux heures il n'y eût qu'une demi-heure sérieusement employée : cela s'est vu. Il est d'ailleurs très rare d'avoir une citation courte et bonne, et qui vaille l'exposition orale. Autant un mot célèbre, une belle parole historique relève une leçon et la grave dans l'esprit, autant un long extrait fatigue et s'oublie.

Le développement des faits ou de toute une période, devra former un ensemble précis, court, animé, qui ait une exposition, un récit, une conclusion. Ce développement dans sa précision rapide, admet tout ce que la parole, tout ce que l'art peuvent donner d'intérêt, de grandeur, ou d'ornement à un sujet.

La méthode que je conseille ici, différente peut-être de la méthode ordinaire, me paraît mériter la préférence. Elle a ce grand avantage d'épargner le temps, et celui qu'on accorde à l'histoire est nécessairement très limité. Avec la méthode des longues leçons et des longues *rédactions*, le plus souvent il devient impossible d'achever les cours. Avec la méthode que je conseille au contraire, on ne retranche rien à l'exposition des faits, rien aux considérations générales nécessaires, et on arrive au but.

Une observation très importante à faire ici d'ailleurs, c'est qu'il faut éviter avec soin de partager l'attention de l'élève entre la leçon de l'auteur et celle du maître. Pour conserver à l'enseignement son unité, c'est l'auteur qui doit en demeurer le fond. Le rôle du maître consiste à bien enseigner l'auteur, et non point à placer à côté un enseignement différent, ce qui ne manquerait pas de jeter la confusion et l'incertitude dans l'esprit des élèves. Le professeur devra donc, *autant que possible*, suivre la marche de l'auteur, s'attacher à ses divisions et même à sa méthode d'exposer les faits. C'est dans l'auteur principalement qu'il doit chercher la matière et le cadre de ses résumés. Il lui restera encore assez à faire s'il s'applique à mettre les faits en lumière, à en montrer la suite et le véritable caractère ; s'il indique ce qui doit être retenu, et ce qui peut être négligé ; en un mot, s'il parvient à donner à ses élèves une intelligence exacte de

l'époque historique qui se trouve être le sujet de la leçon. Un bon résumé est toujours difficile à faire et à mettre dans l'esprit des élèves. Il ne sera bon, que si les faits sont bien compris ; et ils ne le seront, que par la manière dont le professeur saura les exposer, les déduire, les enchaîner. Le texte d'un auteur, toujours rapide, souvent obscur et incomplet, sera toujours bien loin d'y suffire à lui seul.

Cependant, pour ne rien exagérer, mon intention n'est point d'interdire au professeur tout travail personnel. Je désire que son enseignement conserve l'unité ; mais je ne veux pas qu'il manque d'intérêt, de mouvement, de couleur et de vie. Outre que le professeur ne peut se dispenser de combler une lacune, de réformer telle idée, d'ajouter tel trait saillant, il lui restera encore assez d'occasion de mettre à profit les études qu'il aura faites et devra faire. Un auteur ne dit jamais tout ce qu'il faut, ou ne le dit pas comme il doit être dit. Que le professeur dise mieux, on ne saurait le lui interdire. Qu'il soit plus clair, plus exact, plus complet, plus vif, plus judicieux, cela lui est assurément permis : ce qu'on lui demande, c'est de ne pas sortir fréquemment du cadre tracé par l'auteur, et de se borner à l'éclaircir, à le compléter, et, quand il le faut, à le corriger.

D'ailleurs, ne lui reste-t-il pas, pour satisfaire ses droits et ses goûts légitimes, les développements dont on a parlé plus haut ? Ces développements sont le plus souvent des digressions sur un grand fait, sur un personnage célèbre ; l'inconvénient de s'écarter est moindre alors, et le champ plus libre. Il suffit que le professeur n'oublie pas que son enseignement est élémentaire, et ne s'affranchisse jamais des règles de sagesse et de

modération qui ont été tracées dans les chapitres précédents.

J'ai parlé de la forme, du mérite littéraire que pouvaient, que devaient même avoir la leçon du professeur et la rédaction des élèves; mais ici il faut bien s'entendre. Si la leçon et le développement du professeur portaient sur des choses purement curieuses, et propres seulement à fournir le sujet d'une composition *littéraire,* comme le récit d'une bataille, ou de quelque autre fait de ce genre, le but serait manqué, et la classe d'histoire se trouverait transformée en classe de littérature. Ce serait même le moyen de rendre l'histoire moins utile à la littérature. En effet, les rédactions d'histoire ayant pour matière un grand fonds historique, un fonds très solide et très nourri de faits, habitueront bien mieux les élèves à la vraie littérature, à la littérature sérieuse, positive, et les guériront de l'habitude et de l'amour de cette littérature vide, creuse, rhétoricienne, — si on me permet d'employer ce mot dans un sens défavorable, — qui est la littérature de la plupart, je ne dis pas des enfants, mais des hommes. Il est vrai que cette littérature sérieuse est beaucoup plus difficile pour les jeunes gens que la littérature fantastique ; mais c'est la difficulté même qui fait ici le mérite et le profit du travail. C'est dans des travaux de ce genre, que peuvent se former l'intelligence et le jugement des élèves, en même temps que le sens historique et le vrai goût littéraire.

Sans doute, même pour des élèves de seconde et de rhétorique, le fond de l'enseignement historique doit se composer de dates, de faits, de biographies ; mais comme je l'ai indiqué dans le premier chapitre de ce livre, quand ils ont reçu d'ailleurs une forte et religieuse

éducation, ils ne sont point du tout incapables de s'élever sur certains points à une discussion sérieuse, pourvu que le professeur sache en rapprocher, en coordonner, en préciser les élémens. J'ai vu un très bon professeur d'histoire, très instruit, très exact, très judicieux, exposer en une seule et courte leçon, à des rhétoriciens, les faits qui ont rapport à la célèbre journée de la Saint-Barthelémy. Il examina d'une manière très suffisante les principales questions qui s'y rattachent : 1° Que faut-il penser de la préméditation ? 2° Du nombre des victimes ? 3° Des ordres envoyés dans les provinces ? 4° De la part qu'on accuse l'Église d'avoir prise à cet acte effroyable ? 5° De certains faits ou mots, particulièrement odieux, attribués à Charles IX ?

Je dois ajouter que toutes ces questions furent examinées avec une science véritable, résolues avec impartialité, et que les élèves reçurent là, sur ce point très délicat, un enseignement historique excellent et nécessaire.

Je dis, nécessaire ; car il faut bien reconnaître que la première qualité ou le premier défaut de l'histoire, et des grands faits historiques, c'est d'être inévitable. Il est évident qu'il y a dans toute l'Histoire des faits qu'on voudrait éviter, qu'on aimerait mieux ne pas rencontrer devant soi, mais qu'il est impossible d'ignorer, et sur lesquels il y a nécessité de s'expliquer, de conclure ; et voilà pourquoi aussi, l'historien et le professeur d'histoire doivent être des hommes d'un mérite si solide, et procéder avec tant de conscience, tant de gravité, tant de prudence.

Fénelon, dans sa *Lettre à l'Académie française,* parle de l'Histoire, comme de tout le reste, avec une rectitude de sens admirable; et on aime à le voir, devançant sur ce

point par la merveilleuse sagacité de son génie les idées de son siècle, poser les principes de la méthode historique pratiquée depuis par tous ceux qui de nos jours ont écrit l'Histoire avec un véritable mérite.

Ses conseils, quoique adressés à l'historien proprement dit, ne seront pas inutiles à nos jeunes professeurs d'histoire, dont la tâche est, à plus d'un égard, la même que celle de l'historien. Je crois devoir citer ici quelques-unes des pensées les plus frappantes de l'immortel archevêque, sur l'impartialité historique, sur l'ordre, l'arrangement des faits, l'unité des points de vue, la clarté, la simplicité, la brièveté des récits, la vraie peinture des mœurs, et tout ce qu'on a appelé la couleur locale, etc.

« Le bon historien, dit Fénelon, n'est d'aucun temps ni d'aucun pays ; quoiqu'il aime sa patrie, il ne la flatte jamais en rien. Il évite également le panégyrique et les satyres ; il ne mérite d'être cru qu'autant qu'il se borne à dire sans flatterie et sans malignité le bien et le mal.....

« La principale perfection d'une histoire consiste dans l'ordre et le rangement. Pour parvenir à ce bel ordre, l'historien doit embrasser et posséder toute son histoire, il doit la voir toute entière comme d'une seule vue : il faut qu'il la tourne et la retourne de tous les côtés jusqu'à ce qu'il ait trouvé son vrai point de vue. Il faut en montrer l'unité, et tirer, pour ainsi dire d'une seule source tous les principaux événements qui en dépendent : par là, il instruit utilement son lecteur ; il lui donne le plaisir de prévoir, il l'intéresse, il le fait raisonner sans lui faire aucun raisonnement, il lui épargne beaucoup de redites, il ne le laisse jamais languir, il lui fait même une narration facile à retenir par la liaison des faits.

Ordinis hæc virtus erit et venus, aut ego fallor,
Ut jam nunc dicat jam nunc debentia dici,
Pleraque differat, et præsens in tempus omittat.

« Un sec et triste faiseur d'annales ne connaît point d'autre ordre que celui de la chronologie ; il répète un fait toutes les fois qu'il a besoin de raconter ce qui tient à ce fait. Il n'ose ni avancer, ni reculer aucune narration; au contraire, l'historien qui a un vrai génie, choisit sur vingt endroits celui où un fait sera mieux placé pour répandre la lumière sur tous les autres. *Souvent, un fait montré par avance de loin débrouille tout ce qui le prépare.* Souvent, un autre fait sera mieux dans son jour étant mis en arrière ; en se présentant plus tard, il viendra plus à propos pour faire naître d'autres événements. C'est ce que Cicéron compare au soin qu'un homme de bon goût prend pour placer de bons tableaux dans un jour avantageux. *Videtur tanquam tabulas bene pictas collocare in bono lumine.* Ainsi, le lecteur a le plaisir d'aller sans cesse en avant sans distraction, de voir toujours un événement sortir d'un autre et de chercher la fin qui lui échappe, pour lui donner plus d'impatience d'y arriver »....

« *Une circonstance bien choisie, un mot bien rapporté,* un geste qui a rapport au génie ou à l'humeur d'un homme est un trait original et précieux, dans l'histoire ; il nous met devant les yeux cet homme tout entier, c'est ce que Plutarque et Suétone ont fait parfaitement. C'est ce qu'on trouve avec plaisir dans le cardinal d'Ossat : vous croyez voir Clément VIII qui lui parle, tantôt à cœur ouvert, et tantôt avec réserve.

« Un historien, doit retrancher beaucoup d'épithètes superflues et d'autres ornements du discours ; par ce retranchement, il rendra son histoire, plus courte, plus

vive, plus simple, plus gracieuse. Il doit inspirer par une pure narration la plus solide morale, sans moraliser : il doit éviter les sentences comme de vrais écueils. Son histoire sera assez ornée pourvu qu'il y mette avec le véritable ordre, une diction claire, pure, courte et noble. *Nihil est in historiâ,* dit Cicéron, *purâ et illustri brevitate dulciùs.* L'histoire perd beaucoup à être parée. Rien n'est plus digne de Cicéron que cette remarque sur les *Commentaires de César :*

« *Commentarios quosdam scripsit rerum suarum, valde quidem probandos : nudi enim sunt, recti et venusti, omni ornatu orationis, tanquem veste, detracto.* »

« Un bel esprit méprise une histoire *nue* : il veut l'habiller, l'orner de broderie et la *friser*, c'est une erreur. L'homme judicieux et d'un goût exquis désespère d'ajouter rien de beau à cette nudité si noble et si majestueuse, »

« *Le point le plus nécessaire et le plus rare pour un historien, est qu'il sache exactement le détail des mœurs de la nation dont il écrit l'histoire pour chaque siècle.* Un peintre qui ignore ce qu'on nomme costume ne peint rien avec vérité. Les peintres de l'école lombarde, qui ont d'ailleurs si naïvement représenté la nature, ont manqué de science en ce point : ils ont peint le grand prêtre des Juifs comme un pape, et les Grecs de l'antiquité comme les hommes qu'ils voyaient en Lombardie. Il n'y aurait néanmoins rien de plus faux et de plus choquant que de peindre les Français du temps de Henri II, avec des perruques et des cravates, ou de peindre des Français de notre temps avec des barbes et des fraises..... Un historien qui présentera Clovis environné d'une cour polie, galante et magnifique, aura beau être vrai dans les faits

particuliers, il sera faux par le fait principal des mœurs de toute la nation ; les Francs n'étaient alors qu'une troupe errante et farouche, presque sans lois et sans police, qui ne faisaient que des ravages et des invasions : il ne faut pas confondre les Gaulois polis par les Romains avec ces Francs si barbares. Il faut laisser voir un rayon de politesse naissante sous l'empire de Charlemagne ; mais elle doit s'évanouir d'abord : la prompte chute de sa maison replongea l'Europe dans une affreuse barbarie : saint Louis fut un prodige de raison et de vertu dans un siècle de fer... »

Telles sont les paroles de Fénelon : les professeurs d'histoire ne sauraient trop y chercher le secret de rendre leurs leçons également utiles et attrayantes pour leurs élèves.

Mais il faut descendre des hauteurs de ce bel enseignement de l'archevêque de Cambrai, en oublier quelques moments le charme, et achever d'indiquer ce que doit être notre classe d'histoire dans sa pratique la plus humble, mais aussi la plus nécessaire.

Pendant la leçon du professeur, il va sans dire que les élèves doivent écouter attentivement : il leur est cependant permis et même conseillé de prendre quelques notes; mais ces notes ne doivent être qu'un mot, une demi-phrase, jetés sur papier. Jamais on ne devra permettre qu'ils fassent une sorte de sténographie de la leçon du maître, et n'aient plus ensuite que la tâche paresseuse de la reproduire servilement. Il faut que leur rédaction ait quelque chose qui leur appartienne, et qu'en général le style en soit simple, clair, rapide, sans recherches, ni ambition de langage. Nous ne voulons pas que cette rédaction se fasse sur des feuilles volantes, exposées au sort

de celles de la sibylle, *ludibria ventis:* nous tenons à ce que les développements demandés aux élèves soient écrits dans des cahiers cartonnés : et c'est là qu'ils devront les étudier de manière à pouvoir les bien raconter en classe.

Il a paru meilleur de dicter toute partie de l'histoire qui ne serait qu'une suite chronologique de dates et de faits sans détails. Autrement les élèves ne pourraient les retenir, ils en omettraient d'importants, et n'en comprendraient plus la suite. Ces dates, ces faits si abrégés, ne seraient plus qu'une vaine nomenclature qui ne laisserait aucune trace dans l'esprit.

Cette dictée sommaire est surtout nécessaire, quand on entre dans une période nouvelle de l'histoire. On peut même affirmer d'après le même principe que tout ce qui est introduction, liaison des faits, faits résumés, doit être dit assez lentement, pour que les élèves puissent prendre exactement ces détails. Il n'est pas nécessaire que ceci soit une dictée : chaque élève sait se former une méthode par laquelle il recueille facilement ses notes.

Ce que je demande surtout et très particulièrement au professeur de dicter avec soin, c'est le *sommaire* précis de chacune de ses leçons, quelques lignes, que toute la classe écrira et conservera, qui serviront de résumé à la fin de la leçon, et d'introduction à la leçon suivante. Il y aura toujours de la sorte partage clair et facile du programme : d'un coup d'œil le préfet des études saura ce qu'a enseigné le professeur; et tous ces sommaires seront pour les élèves le meilleur questionnaire et le meilleur résumé à l'époque des examens.

Quant aux anecdotes, aux faits développés, il faut les raconter sans que les élèves prennent de notes : c'est à leur mémoire à les retenir.

Le travail des élèves consistera donc :

1° Dans l'étude du précis historique.

En ces classes supérieures, le précis doit-il être appris mot à mot ? Je ne le pense pas ; je ne le crois même pas possible, puisqu'il s'agit d'une longue leçon apprise en très peu de temps. Le sommaire devra servir de cadre, et la lecture attentive du précis fournira les détails et aidera à raconter les faits.

2° Dans la rédaction de leurs tableaux chronologiques.

Ces tableaux ayant pour but de résumer les connaissances acquises dans une certaine période de temps, ne devront guère être faits que tous les quinze jours ou tous les mois ; puis à l'époque des examens.

3° Dans la rédaction des faits plus développés.

Le professeur devra s'imposer pour règle fondamentale, de ne donner dans sa leçon qu'un travail dont les élèves puissent faire la rédaction sans précipitation, pendant le temps d'étude qui suit la classe (1).

On conçoit qu'une classe d'histoire ainsi préparée, et ainsi faite, offre aux élèves une instruction solide ; qu'elle pose les fondements d'une étude plus approfondie, en leur mettant dans l'esprit, avec la connaissance de la chronologie et des principaux faits, une vue générale de l'ensemble ; qu'elle les forme enfin à raconter avec aisance et naturel, soit de vive voix, soit par écrit, et qu'ainsi ordonné, l'enseignement historique concoure avec une puissante efficacité au développement de leurs facultés et à leur haute éducation intellectuelle.

(1) Ils doivent faire ces rédactions ou ces tableaux dans l'étude du soir de deux heures et demie qui suit la classe ; et même, au besoin, pendant les trois quarts d'heure du lendemain consacrés au devoir supplémentaire. Ils étudient dans les trois quarts d'heure qui précèdent la classe immédiatement.

CHAPITRE V.

DIVISION GÉNÉRALE DES COURS D'HISTOIRE.

Voici maintenant l'ordre que nous avons suivi avec avantage au petit séminaire de Paris :

Dans les cours préparatoires, l'histoire sainte, y compris la vie de Notre Seigneur Jésus-Christ ; et l'histoire de France abrégée.

En sixième, l'histoire ancienne depuis l'histoire de l'Egypte, jusqu'à celle de la Grèce et de Carthage inclusivement.

En cinquième, l'histoire romaine, depuis la fondation de Rome jusqu'à la chute de l'empire romain.

En quatrième, l'histoire de l'Eglise.

En troisième, l'histoire du moyen âge.

En seconde, l'histoire moderne.

En rhétorique, l'histoire de France.

En philosophie, l'histoire universelle.

Si la mythologie n'a point de place dans ce cours, ce n'est pas qu'on doive la laisser ignorer aux enfants ; mais je ne crois pas vraiment nécessaire de leur en faire un cours spécial. On leur en donne des notions suffisantes, en leur faisant étudier l'histoire ancienne et l'histoire romaine ; et ils auront encore assez d'autres occasions peu

dant le cours de leurs études, pour apprendre ce qu'il faut qu'ils en sachent.

1° Je mets d'abord l'*histoire sainte* entre les mains des plus jeunes enfants, parce qu'elle est, sans contredit, la plus intéressante de toutes les histoires; parce qu'elle nous retrace la haute origine de l'homme, la sainteté de ses devoirs et la sublimité de ses destinées; parce qu'elle nous découvre mille traits sensibles de la justice et de la bonté de Dieu; parce qu'elle contient, en un mot, tout l'ordre des idées saintes, qui doivent naître et se développer avec l'esprit et le cœur de l'enfant, et servir de fond à toutes les idées de sa vie.

Cette histoire se trouve d'ailleurs en harmonie avec l'auteur latin mis le premier aux mains des commençants : l'*Epitome historiæ sacræ.*

Voici ce que Rollin écrivait en prescrivant l'étude de cette histoire pour le premier âge :

« Je demande en premier lieu, si ce n'est pas manquer à la partie la plus essentielle de l'éducation de la jeunesse, que de lui laisser ignorer une histoire si respectable et si intéressante par son antiquité, par son autorité, par la grandeur et la variété des faits, et surtout par l'union intime qu'elle a avec notre sainte religion, dont elle est le fondement, dont elle renferme toutes les preuves, dont elle nous marque tous les devoirs, et pour laquelle elle est si propre à nous inspirer, dès l'âge le plus tendre, un respect infini, capable de servir dans la suite de frein et de barrière contre la licence audacieuse de l'incrédulité, qui prend tous les jours de nouveaux accroissements, et qui nous menace de la perte entière de la foi. »

Nous n'ajouterons rien à ces graves paroles de Rollin.

2° A l'histoire *sainte* succède l'histoire *profane;* et

d'abord l'histoire des peuples les plus célèbres et les plus reculés dans l'antiquité.

C'est ce qui se nomme l'*histoire ancienne*. Le professeur aura le soin de n'en faire ressortir que les faits et les personnages principaux, en glissant sur le reste : autrement cette histoire ne finirait pas.

3° La même recommandation s'étend à la classe d'*histoire romaine*, qui vient naturellement après l'histoire ancienne, et renferme un si grand nombre d'événements.

Le professeur, quand il arrivera à l'histoire des empereurs, n'insistera point sur ce qui concerne l'*histoire de l'Eglise*, que nous assignons à la classe suivante : il sera aussi fort délicat et plus que discret dans le détail de la biographie des Césars et de la vie sociale de cette époque.

Le rang que l'*histoire ancienne* et *l'histoire romaine* tiennent dans la suite des temps, la liaison nécessaire qu'elles ont avec les ouvrages classiques, ne permettent pas de différer l'enseignement de ces histoires. Elles se trouvent même dès la sixième classe en harmonie directe avec les auteurs qui sont entre les mains des enfants : ils traduisent l'*Epitome historiæ græcæ*, le *De Viris*, le *Cornelius Nepos*, le *Selectæ*, etc... La connaissance de ces deux histoires est d'ailleurs indispensable à l'intelligence de tous les autres auteurs grecs et latins, qu'ils ne tarderont pas à expliquer.

4° Enfin nous avons réservé pour la quatrième, l'*histoire de l'Eglise*, à cause de son importance qui demande des enfants un peu formés déjà ; ayant déjà quelque sérieux dans l'esprit et dans le cœur, et capables de prendre intérêt aux grandes choses de cette histoire. Nous ne l'avons point placée plus tard, parce qu'elle fait suite à l'histoire

romaine ou marche de front avec elle, et prépare l'histoire du moyen-âge et l'histoire moderne.

On comprend que l'attention des élèves et le soin du professeur doivent moins se porter sur la partie dogmatique ou disciplinaire de l'histoire de l'Eglise, que sur les *grands faits, les grands personnages, les grandes vertus.* C'est ainsi qu'on esquissera l'histoire des principaux conciles et de leurs triomphes sur les hérésies, sans entrer plus qu'il ne conviendrait dans les savantes explications théologiques que les enfants ne pourraient comprendre : c'est ainsi qu'on fera passer sous leurs yeux, la suite glorieuse des plus illustres martyrs, des saints du désert les plus fameux, des grands pontifes, des grands docteurs, et des principaux fondateurs d'ordre religieux.

J'ajouterai, avec Rollin : « qu'assurément, ce ne serait pas étudier et enseigner cette histoire comme on le doit, que d'en rapporter les faits simplement comme des faits historiques ; de ne les proposer aux jeunes gens que comme des objets de leur curiosité ou de leur admiration, sans les leur montrer comme les appuis les plus fermes de leur croyance, comme les titres domestiques de leur véritable noblesse, comme les gages certains de leur grandeur future. »

Un professeur intelligent pourra se servir ici, avec grand profit pour ses élèves et pour lui-même, du livre de Fleury sur *les Mœurs des israélites et des chrétiens :* c'est un véritable chef-d'œuvre, et je voudrais le voir entre les mains de nos enfants, pendant tout le cours de leur éducation.

L'étude des quatre histoires dont nous venons de parler, est depuis longtemps fondée dans la plupart des maisons d'éducation chrétienne ; et l'expérience n'a fait que

confirmer les avantages qu'on y avait d'abord reconnus. Il ne peut guère y avoir de controverse à cet égard.

Ce premier point des études historiques une fois atteint, l'histoire devient plus difficile à étudier dans la période des temps plus voisins de nous : dès-lors, l'enseignement devient plus spécial et aussi plus délicat.

Les études historiques, reçues maintenant au-delà de ces premières histoires, embrassent : l'*histoire du moyen âge, l'histoire des temps modernes, et l'histoire particulière de France*. On peut y ajouter un tableau de l'*histoire universelle*, dans lequel seront résumées toutes les histoires particulières dont l'enseignement a précédé.

L'étude de ces diverses histoires a évidemment de grands avantages : nous en dirons brièvement quelque chose.

5° *L'histoire du moyen âge* fait suite naturellement à l'histoire romaine, et renferme tous les faits qui se sont accomplis depuis les temps de la chute de l'empire romain, jusqu'aux temps modernes : en effet c'est alors seulement que les nouveaux rapports des peuples et des états entre eux, desquels est né le système politique actuel de l'Europe, ont donné une face nouvelle au monde européen. C'est la transition des temps anciens aux temps modernes.

On sait que le commencement et la fin de cette histoire ne peuvent être déterminés rigoureusement, parce qu'ils dépendent du moment que chacun assigne à la prédominance de ces nouveaux rapports. On est toutefois convenu de commencer cette grande période historique, au mo-

ment (1) où les invasions des barbares se succèdent sans interruption, et bientôt victorieuses de l'empire, ne tardent pas à lui substituer de nouvelles dominations ; et on la termine à la prise de Constantinople par les Turcs ottomans (395-1453). C'est alors en effet qu'ont été à peu près fixées les principales divisions politiques de l'Europe actuelle.

L'étude de cette histoire avait été longtemps négligée : la stérilité apparente des annales de cette époque ; le peu d'intérêt qu'elle semblait offrir, faute d'écrivains qui eussent assigné aux événements leur véritable caractère d'importance et de grandeur ; le morcellement de tous les royaumes de l'Europe, qui jetait des complications et des obscurités difficiles à éclaircir dans le récit des faits ; les malheurs de ces temps, tout avait fait considérer le moyen-âge comme une époque qu'il fallait se résoudre à ignorer.

Les idées ont bien changé sur ce point : l'historien politique a senti la nécessité d'aller étudier au moyen-âge, l'origine et la formation des états modernes, leurs lois, leur organisation sociale : l'historien catholique y a vu, au milieu de grands désordres et de grands malheurs, une époque magnifique de foi et de charité toujours croissantes ; l'époque mémorable où l'Eglise a rendu les plus grands services à l'humanité, aux lettres, aux sciences, aux arts, où, au milieu de la nuit des temps, elle a brillé

(1) Il est important de prendre à cette époque l'histoire des barbares, et de suivre leurs courses à travers l'empire, pour se former une idée juste de leurs divers établissements, où on trouve la naissance et le berceau des peuples et des états modernes.

Ces mouvements ont été minutieusement et exactement décrits dans le livre de M. de Pétigny : *Etudes sur l'époque mérovingienne.*

d'un plus divin éclat, et à force d'héroïques vertus, a sauvé toute la civilisation d'une ruine certaine.

Quatre grandes périodes partagent et dominent l'histoire du moyen-âge.

1° Apparaissent d'abord *les barbares;* leurs invasions, leurs établissements, puis bientôt leur conversion, et le nouvel ordre de choses qui les met en possession définitive de l'empire romain (406-768).

Il faut placer ici, je ne dirai pas le grand siècle, mais le grand règne de Charlemagne. Ce règne au commencement du IXe siècle durait depuis trente-deux ans, et ses plus grands résultats étaient accomplis. Il faut signaler le puissant effort fait par ce génie incomparable, pour arrêter le cours de la barbarie, et fonder, avec les éléments qu'elle lui fournissait, l'ordre et la civilisation : tentative infructueuse, mais néanmoins digne de toute notre admiration!

Puis, à partir du IXe siècle, les invasions normandes, qui commencent après la mort de Charlemagne et finissent au Xe siècle; les invasions hongroises, qui leur sont contemporaines; les invasions danoises chez les Anglo-Saxons qui durent jusqu'au XIe siècle; et la suite des invasions sarrazines (France, Sicile, Italie).

Ces temps sont pleins de mouvement et de vie. Les bouleversements de l'empire, la physionomie extraordinaire de ces peuples nouveaux, leurs mœurs farouches, surtout leur conversion au christianisme, et l'admirable victoire que l'Evangile et la croix remportent sur eux par le dévouement des saints et le zèle des missionnaires apostoliques, rendent cette première période digne du plus haut intérêt et de l'enthousiasme même de la jeunesse chrétienne.

2° *Le régime féodal* (800-1200) (*). C'est ici le point difficile et obscur de l'histoire du moyen-âge, et ce qui semble le moins à la portée des jeunes gens. Toutefois, dans cette période, se détachent comme sujets intéressants : la vie féodale dans ce qu'elle a de poétique et de noble ; les bienfaits et la puissance de l'Eglise ; et aussi les arts et les lettres cultivées par les Arabes en Espagne, — quoique ce ne soit ici qu'un fait isolé en quelque sorte, lequel ne constitue pas un des traits généraux et dominants de cette époque ; — mais surtout le fait immense de l'affranchissement du pouvoir spirituel et l'établissement de ce que l'on a appelé la monarchie pontificale par saint Grégoire VII.

3° *Les croisades*, qui sont la période héroïque du moyen-âge : il suffit de les nommer pour en comprendre le grand intérêt.

4° *La rivalité* ou *les guerres entre la France et l'Angleterre.*

S'il n'y a pas eu, à proprement parler, de rivalité entre la France et l'Angleterre, il y a eu deux siècles de guerre : ces guerres au moyen-âge ont eu trois phases successives ; 1° guerre féodale entre les deux couronnes, aux XIIe et XIIIe siècle, depuis Henri II d'Angleterre, vassal plus puissant que son suzerain, jusqu'à Philippe-le-Bel ou à peu près ; 2° guerre de succession à la couronne qui remplit le XIVe siècle, et qui sous Charles VII et avec Jeanne d'Arc, devient au XVe siècle, 3° guerre nationale (**).

(*) Je ne prétends pas assigner ici arbitrairement une date rigoureuse au régime féodal, qui, à proprement parler, commence et finit plus tard que cela par toute l'Europe.

(**) On a fait un long ouvrage sur la *Rivalité de la France et de l'Espagne;* ce titre est fort juste : la France et la maison d'Autriche

Voilà les grands faits historiques qui dominent l'histoire du moyen-âge. Ils sont évidemment d'un intérêt capital, d'une immense importance. Rien n'est plus ardemment étudié aujourd'hui ; il est impossible de les ignorer, mais c'est une étude et un enseignement très difficiles.

La lutte du sacerdoce et de l'empire, à la suite des glorieux efforts des papes en faveur de la civilisation européenne, de la liberté des peuples, et de l'affranchissement de l'Eglise ; et le grand schisme d'Occident : voilà les faits les plus graves, les plus difficultueux, et dont le récit demande une plus grande circonspection.

Quant aux querelles des Guelfes et des Gibelins, ce n'est, ou qu'un épisode de la grande lutte, qu'il est inutile d'en séparer, ou un des faits de l'histoire d'Italie, qui n'a rien de plus épineux et de plus délicat à raconter que les autres.

Ce qu'il faut bien savoir ici et bien enseigner aux jeunes gens, c'est que l'esprit chrétien a été le fond du moyen-âge ; et que c'est ce généreux et puissant esprit seul, qui a sauvé le monde, en le préservant de l'ignorance et de la barbarie prêtes à éteindre la civilisation et la religion elle-même.

se sont longtemps disputé la prépondérance en Europe. Mais entre la France et l'Angleterre, il n'y a rien eu de semblable au XIVe et au XVe siècles. Elles ne se sont disputé que la couronne et le territoire de la France. Cette guerre, comme en général toutes celles du moyen-âge, a le caractère *d'isolement*, auquel a succédé le système *d'équilibre* qui lie toutes les nations européennes entre elles, et, d'une querelle particulière et de peu d'importance, fait presque toujours une guerre générale. — Il faut ajouter que cette guerre d'ailleurs, dans sa période intéressante et dramatique, ne succède pas immédiatement aux croisades. Toute cette division n'est point chronologiquement rigoureuse ; on n'a point voulu non plus la donner comme telle.

Cette étude est spécialement réservée à la classe de troisième, et ne peut être enseignée convenablement qu'avec un précis très bien fait sous tous les rapports, exact, clair, et d'un bon esprit; que les élèves apprennent par cœur, et auquel le professeur ajoute avec discernement les développements qu'il jugera à la portée de ses élèves, mais toujours avec sobriété.

5° Immédiatement après l'histoire du moyen-âge, nous plaçons l'*histoire moderne*, qui embrasse tous les temps qui se sont écoulés depuis la prise de Constantinople jusqu'à nous, et comprend l'histoire de tous les états de l'Europe, de leurs révolutions intérieures, de leurs rapports entre eux depuis 1453 jusqu'en 1789.

On est généralement convenu de commencer après la chute de Constantinople l'*histoire des temps modernes*, et de la conduire jusqu'à la révolution française, époque où commencerait l'*histoire contemporaine*.

Quelques personnes ont cependant pensé qu'il vaudrait mieux faire commencer l'*histoire moderne* au règne de Charles VIII et à l'époque des guerres d'Italie. A l'appui de leur opinion, il faut remarquer que la prise de Constantinople par les Turcs n'est pas, *de soi*, un fait qui établisse comme un point de partage au milieu de l'histoire des nations européennes; que les grandes découvertes de la poudre à canon, de l'imprimerie, du Nouveau-Monde, etc., précèdent ou suivent d'assez loin; qu'enfin, si on examine de près l'histoire intérieure des principaux états de l'Europe, on voit, pendant la période qui s'écoule entre la prise de Constantinople et les guerres d'Italie, que la plupart de ces états sont encore dans l'isolement, comme l'Espagne, qui achève sa lutte contre les Maures et arrive lentement à l'unité; comme la France qui, sous Louis XI,

voit la chute de la maison de Bourgogne et la ruine de la féodalité, etc., etc.; comme l'Angleterre, qui s'agite dans les guerres civiles des deux roses. En Allemagne, le règne de Frédéric III ne produit rien; et l'Italie n'est pas encore le champ de bataille de tous les peuples qui doivent s'y rencontrer. Le fait qui ouvre véritablement l'histoire moderne, est la rivalité des maisons de France et d'Autriche, et cette rivalité naît du partage des dépouilles de la maison de Bourgogne, après la mort de Charles le Téméraire, en 1477.

Quoiqu'il en soit de la date précise qu'on assigne au commencement ou à la fin de cette histoire, il est certain qu'elle commence dans la seconde moitié du XVe siècle, et s'achève vers la fin du XVIIIe.

Cette partie de l'histoire s'étend à un si grand nombre de peuples et de lieux, que ce ne serait rien moins que l'histoire universelle, si l'on prétendait l'embrasser tout entière. Aussi en détachons-nous *l'histoire de France* proprement dite, qui aura sa place ailleurs et qui, comme histoire nationale, ne peut aller se confondre et se perdre pour ainsi dire parmi la foule des autres histoires.

Nous nous occupons donc préliminairement de l'histoire des temps modernes, et quand cette histoire touchera aux événements et aux grands intérêts qui regardent la France, elle se contentera de les indiquer et d'en ajourner le détail à un autre temps; et sa tâche sera de traiter exclusivement des faits contemporains et en quelque sorte collatéraux.

Nous exceptons l'histoire des guerres d'Italie, sous Charles VIII, Louis XII, François Ier et Charles-Quint, jusqu'au traité de Cateau-Cambrésis, en 1559. Ces guerres

appartiennent nécessairement à l'histoire générale de l'Europe encore plus qu'à l'histoire de France.

De même que nous avons cru devoir enseigner l'histoire de France à part, nous avons cru aussi devoir enseigner à part *l'histoire moderne,* et ne pas la rattacher secondairement à *l'histoire de France*, comme cela serait peut-être possible ; parce que de si grands événements religieux et politiques se sont passés dans les pays voisins, qu'ils méritent d'arrêter les regards et de fixer l'attention ; et doivent être non-seulement indiqués, mais étudiés à fond : l'histoire moderne ainsi conçue nous a paru digne d'être l'objet d'un cours particulier.

Nous la réservons à la classe de seconde, et nous croyons qu'elle doit être faite comme l'histoire du moyen-âge, avec un précis mis entre les mains des élèves, et dans les mêmes conditions de temps, et de prudence. Je n'ai pas besoin d'ajouter tout ce qu'elle peut avoir d'intéressant et d'utile pour la jeunesse.

Cette histoire est remplie des plus grands faits qui puissent saisir la curiosité de celui qui ne sait voir que les faits ; et qui puissent en même temps exercer la méditation des esprits qui savent réfléchir sur les événements de l'histoire, sur leurs causes et sur leurs conséquences.

Les faits sont clairs, frappants, dramatiques même ; c'est l'histoire des révolutions politiques et religieuses de l'Allemagne et de l'Angleterre ; c'est l'histoire de la prétendue réforme, de ses variations, et de ses violences dans tous les pays ; c'est la préparation éloignée et immédiate de la révolution française ; c'est l'histoire de ce qu'on nomme *la renaissance;* l'histoire des découvertes modernes, de la conquête des Amériques, de la fondation des colonies européennes ; c'est aussi la décadence de la puissance

ottomane, sa chute à Lepante, et le triomphe de la chrétienté dans sa lutte constante, irréconciliable, contre *le Turc*. Les exploits de Scanderberg et d'Huniade avaient continué ceux des croisés : les victoires de Sobieski achevèrent cette œuvre héroïque. Epoque évidemment pleine d'instruction : la plus nécessaire à faire connaître aux jeunes gens, afin qu'ils puissent comprendre un jour les temps où nous vivons. Quoi de plus important à bien savoir que l'histoire du protestantisme, de Luther, de Zwingle, de Calvin, de Henri VIII, d'Elisabeth ?... Epoque pleine aussi d'intérêt : quoi de plus intéressant que le siècle de Léon X et des Médicis ? Que la découverte du nouveau monde et les grands progrès de la navigation ? Pourrait-on d'ailleurs ignorer sans honte les noms de Ferdinand et d'Isabelle, et la vie de Ximénès, de Charles-Quint et de François Ier, des Guise, de Marie Stuart, de Philippe II, de saint Ignace de Loyola, de Charles Ier, de Villiers de l'Isle Adam et de Jean La Vallette, de Soliman, de Gustave-Adolphe, de Charles XII et de cent autres que je pourrais citer ? Presque tout le XVIe siècle, le XVIIe tout entier, et le XVIIIe jusqu'en 1774, ont un tel intérêt que je n'insiste pas.

Ce sont là les hommes et les événements dont s'occupe l'histoire moderne : leurs noms suffisent pour faire comprendre leur immense importance.

6° *Histoire spéciale de la France.* Dans les deux classes précédentes, l'on a vu de l'histoire de France les faits les plus frappants, ceux qui ont eu le plus d'influence sur l'histoire générale de l'Europe. Dans cette classe l'on s'arrête davantage à son histoire particulière, comme il convient à des hommes nés en France, destinés à vivre en France, à s'entretenir avec des Français, à agir avec eux.

On y cherche de plus près les lois, les mœurs, les usages de la France, et surtout ses grands hommes ; on y étudie attentivement quel a été le rôle de la Royauté en France, et tout ce qu'elle a fait pour la fondation de l'unité nationale.

« Je vois avec douleur, disait Rollin, que cette histoire est négligée par beaucoup de personnes, à qui pourtant elle serait fort utile, pour ne pas dire nécessaire. Quand je parle ainsi, c'est à moi-même le premier que je fais le procès ; car j'avoue que je ne m'y suis point assez appliqué, et j'ai honte en quelque sorte d'être étranger dans ma propre patrie, après avoir parcouru tant d'autres pays. Cependant notre histoire nous fournit de grands modèles de vertu, et un grand nombre de belles actions qui demeurent la plupart ensevelies dans l'obscurité, soit par la faute de nos historiens, qui n'ont pas eu, comme les Grecs et les Romains, le talent de les faire valoir ; soit par une suite du mauvais goût qui fait qu'on est plein d'admiration pour les choses qui sont éloignées de notre temps et de notre pays, pendant que nous demeurons froids et indifférents pour celles qui se passent sous nos yeux. »

Pénétrés de la justesse et de la tristesse de ces observations, après avoir fait d'abord étudier l'histoire nationale à nos élèves, dès leur première enfance, nous en réservons l'étude plus approfondie à la rhétorique, avec un *professeur spécial;* et l'intérêt qui s'attache si naturellement à l'histoire de notre pays, la honte trop souvent réelle de mieux connaître l'histoire étrangère que nos annales domestiques, la grandeur des personnages et l'importance des événements : tout cela nous dispense de dire le prix que nous mettons particulièrement à l'étude de cette histoire.

Le cours d'*histoire de France* comme ceux de l'*histoire du moyen-âge* et de l'*histoire moderne,* sont d'un an chacun.

Plusieurs ont pensé qu'à dater de 1789 jusqu'à nos jours, il est plus sage de se borner à un enseignement très exact et parfaitement chronologique des faits, tels que nos révolutions successives et tous les événements importants qui s'y rencontrent; les batailles gagnées ou perdues; les traités de paix, les déclarations de guerre ; les agrandissements ou les diminutions de territoire, etc., etc., sans se jeter d'ailleurs trop avant dans les appréciations politiques : je ne saurais condamner une telle réserve. Il faut avouer que toute cette histoire est bien délicate, que des jeunes gens peuvent s'y passionner étrangement, pour ou contre, et s'y égarer même ; et pour ma part je n'en voudrais confier le complet enseignement qu'à un professeur consommé en sagesse. Le plus grand péril de l'enseignement, en présence de la jeunesse, c'est d'appeler le bien mal et le mal bien : ce péril se rencontrerait ici plus d'une fois.

7° Enfin nous réservons à la classe de *philosophie* comme couronnement des *études historiques,* l'*histoire universelle*, avec Bossuet pour auteur; ou bien l'*histoire du Souverain Pontificat,* résumant en un point de vue général et providentiel les dix-huit siècles écoulés depuis la naissance du christianisme.

L'histoire du Souverain Pontificat est le point culminant de l'histoire de l'Eglise, qui, elle-même, est la partie la plus relevée de l'histoire du monde.

Dans cette histoire, on démontrera à grands traits la haute origine du Souverain Pontificat, son institution divine.

mosaïque et chrétienne ; son existence historique, ses priviléges, ses bienfaits ; ses plus belles personnifications même dans l'ancienne loi, par un regard sur Aaron, Onias, Joad ; mais surtout dans la loi nouvelle, saint Léon le Grand, saint Grégoire le Grand, saint Grégoire VII, Innocent III, Nicolas V, Léon X, Paul III, Paul V, saint Pie V, Benoist XIV, Pie VI, Pie VII, avec les noms et les grandes actions des évêques les plus illustres du monde catholique, en chaque époque. On pourrait jeter une fois aussi un coup d'œil sur les pontificats profanes, païens ou schismatiques.

Si l'on adopte l'*histoire universelle*, c'est l'histoire des siècles, étudiée d'après le grand et magnifique plan, le plan du gouvernement providentiel, tel que Bossuet l'a conçu.

On placera, dans la première partie, tous les faits, à l'aide d'un bon tableau chronologique ; et l'on y ajoutera à l'aide de l'*histoire du monde* de MM. de Riancey, les faits orientaux dont Bossuet n'a point parlé.

Dans la deuxième partie, on traitera la philosophie politique, religieuse et morale de l'histoire, à l'aide de Bossuet lui-même.

L'*histoire universelle*, rassemblant tous les grands faits du genre humain, ne les indique que pour les rappeler à la mémoire dans leur ordre chronologique, les résumer, les coordonner dans leur ensemble et dans leurs rapports; et faire dominer enfin sur tout ce vaste ensemble les vues générales, les grands événements religieux, politiques, sociaux, qui sont comme l'âme de l'histoire.

Pour cela, l'histoire universelle fait rentrer plus avant dans l'histoire intérieure des états, empires, républiques ou royaumes, dont on n'a retracé que les événements

extérieurs dans les histoires précédentes ; et elle en fait ressortir les grands traits, les grands enseignements, et la haute portée morale et religieuse.

Cette revue générale des temps supplée aux études historiques tronquées ; confirme la science acquise ; rappelle à la mémoire tous les faits importants, qui, souvent, après une assez longue interruption d'études, n'y sont plus demeurés que confusément ; et devient ainsi une source élevée et féconde de considérations, d'aperçus, de rapprochements, de vues principales, qui aident puissamment à réfléchir, qui font méditer et contempler le plan de la Providence dans sa haute et pleine majesté ; qui ouvrent enfin les voies à la forte et solide éloquence. Les principes supérieurs et lumineux, que fournissent ces vues d'ensemble, peuvent offrir à de jeunes et généreux esprits, dans un magnifique horizon, des perspectives pleines de charme et de grandeur ; et on sent combien une telle étude, faite sous les auspices de la Religion, peut contribuer à affermir leur intelligence, à fortifier leur foi, à éclairer, à élever leur âme.

Après y avoir bien réfléchi, je n'ai, pour mon compte, aucune objection à faire à cette vue générale de l'histoire des temps anciens et modernes, pour couronner l'enseiment historique des écoles et être placée dans la classe de philosophie. On a objecté l'extrême difficulté d'un tel enseignement, qui ne peut manquer, dit-on, d'être plus philosophique qu'historique. On a craint que par son étendue le programme ne prête au vague, à l'indéterminé, qu'on n'enseigne ici une chose, là une autre ; à moins que ce ne soit un résumé séchement chronologique, ce qui serait alors pour les élèves une expiation un peu austère de ce

que le reste de leurs études a donné de développement à leur imagination.

Je crois, pour ma part, qu'un bon professeur peut facilement éviter tous ces inconvénients, et qu'avec Bossuet pour guide, il peut offrir à ses élèves un enseignement tout à la fois très positif et très élevé, très précis et très noble, au besoin très oratoire; en un mot, très assorti à l'enseignement d'une école de philosophie.

Quant à l'histoire du Souverain Pontificat, on pourrait craindre aussi que les élèves ne comprissent pas assez ce qu'il y a de grand et de beau dans cette institution unique et incomparable ; que les défaillances personnelles, quoique rares, ne leur laissassent une fâcheuse impression; enfin qu'il ne fût difficile, à cause de la constante gravité des faits et de l'uniformité de la scène, de soutenir toujours assez l'intérêt.

J'avoue que je ne partage point ces craintes. Quelles que soient les difficultés possibles, il n'en reste pas moins vrai qu'aucune institution dans le monde, ne mérite, comme la Papauté, une étude spéciale : aucune ne vient de si haut, n'a duré aussi longtemps, n'a exercé une action aussi vaste, aussi profonde, aussi bienfaisante; et quoique par là même, elle soit plus digne encore de la méditation des hommes faits que de l'étude toujours un peu superficielle de jeunes philosophes, je crois que l'enseignement en pourrait être fort utile. Je ne l'imposerais à aucune école; je préférerais même l'histoire universelle, en ce qu'elle complète mieux toutes les études historiques précédentes ; mais je ne saurais qu'applaudir à l'effort généreux et au travail d'un professeur intelligent, qui s'appliquerait, dans un enseignement méthodique et élevé, à présenter aux regards de ses élèves ces grands et saints

Pontifes qui ont joué un si grand rôle dans l'histoire du monde.

Sans aucun doute, je dois le répéter en finissant, l'étude de ces diverses histoires, même les plus saintes, a ses difficultés et ses périls ; je les ai signalés : mais n'est-ce pas pour cela même, qu'il faut chercher, qu'il faut trouver les meilleurs remèdes ?

L'histoire est inévitable, je l'ai dit déjà : l'ignorer est impossible ; il faut donc la bien savoir.

Quand on connaît l'esprit dans lequel ont été composés la plupart des livres d'histoire, même ceux qui sont réputés *bons,* on voit évidemment qu'un jeune homme dont l'esprit n'aura pas été heureusement *prévenu* par la vérité, ne peut éviter de tomber au milieu de tous les préjugés du philosophisme et de l'impiété, dont l'histoire est remplie. Et voilà précisément pourquoi je demande, sous un titre ou sous un autre, sous une forme ou sous une autre, ces grands cours d'histoire universelle, pour la fin des études historiques, dans les maisons d'éducation chrétienne et dans les petits séminaires.

En présence de tant d'opinions dont nous avons rappelé le péril, opinions aussi hardies et funestes qu'elles sont incertaines et arbitraires, on comprend, quand on est chargé du noble ministère d'élever une jeunesse chère à la religion, combien il importe de ne pas laisser dénaturer dans ces jeunes esprits les graves enseignements de l'histoire. L'histoire, il ne faut pas se lasser de le redire, c'est Dieu gouvernant le monde par sa providence, et le monde s'agitant librement sous sa main : ainsi le démontrent la raison et la foi. Tout autre point de vue est faux, mensonger, et égare nécessairement l'esprit dans les voies obscures du caprice et des systèmes, quand

ce n'est pas dans l'abîme d'un fatalisme grossier ou d'un symbolisme absurde, ou bien dans l'impiété et l'immoralité déclarée.

Mais à qui appartient-il d'éviter ces aberrations, et de pénétrer dans la grande étude de l'histoire, sur les pas de Bossuet, à la lumière de la Religion et du bon sens, si ce n'est à ceux que leur foi ou même leur ministère doivent faire un jour les défenseurs de la vérité ? A qui importe-t-il surtout d'étudier chrétiennement l'histoire, et d'en comprendre tout à la fois les faits et le véritable esprit, si ce n'est à une jeunesse que la plus haute éducation intellectuelle et religieuse, et peut-être une vocation sainte, appellent à combattre les préjugés du monde et à résister aux entraînements du mensonge ?

La forte étude de l'histoire est donc d'une souveraine importance dans les maisons d'éducation chrétienne et surtout dans les petits séminaires, parce que d'abord elle est en elle-même une belle et noble science, une science aujourd'hui plus que jamais nécessaire ; parce qu'ensuite l'honneur du sacerdoce et de la foi chrétienne veut que cette science soit dignement enseignée par les défenseurs naturels de la religion, et purgée par eux de tout ce levain d'erreur et de malveillance irréligieuse dont les âmes ont eu tant à souffrir.

Trop longtemps, à tort ou à raison, on a reproché dans ces matières au clergé une instruction nulle ou tout au moins insuffisante : les écoles modernes se sont prévalues de sa négligence, ou, si l'on veut, de sa réserve, pour discréditer son autorité en fait d'enseignement historique et pour lui prodiguer l'injure et le dédain. Peut-être, en effet, sans mériter d'être si mal traités, — car, enfin, dès 1806, des cours réguliers d'histoire étaient

rétablis dans un grand nombre de petits séminaires, — peut-être, toutefois, avons-nous eu le tort de ne pas relever assez universellement les études historiques : ce tort n'était pas sans excuse ; l'Université elle-même n'a créé ses premières chaires d'histoire qu'en 1819. Mais, avant cette tâche, quelque importante qu'elle fût, il y en avait pour l'Eglise de France une autre bien autrement pressante, c'était de rétablir dans les écoles les études fondamentales, c'est-à-dire les études classiques, qui, depuis longtemps, hélas ! étaient tombées sous le coup des préjugés révolutionnaires ; comme elles tombent encore aujourd'hui sous la fatale prétention d'enseigner à la fois aux jeunes gens les lettres et les sciences, et d'épuiser leur pauvre intelligence sur la superficie de toutes les connaissances humaines, sans pouvoir, par cela même, leur en faire posséder sérieusement aucune.

Mais, quoiqu'il en soit du passé et des excuses qui peuvent s'alléguer en sa faveur, il est temps enfin que les maîtres de la jeunesse chrétienne joignent aux études classiques, dont depuis bientôt huit années on leur laisse presque exclusivement le privilége de conserver la glorieuse intégrité, il est temps qu'ils y joignent tous l'étude sérieuse de l'histoire : il est digne du clergé, et il est même de son devoir, de répondre à la jactance des écoles du siècle par un zèle qui porte de meilleurs fruits, et de leur montrer que cette arme, longtemps tournée contre la religion, peut, en de bonnes mains, la servir et vaincre pour elle. Déjà, dans tous nos petits séminaires, l'histoire est en honneur depuis de longues années ; il faut que désormais elle ne manque nulle part à l'enseignement de la jeunesse chrétienne.

CHAPITRE VI.

ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE.

« La géographie, dit Rollin, est d'une nécessité absolue pour les jeunes gens; et faute de l'avoir apprise dans les premières années, beaucoup de gens l'ignorent tout le reste de leur vie et s'exposent à tomber sur ce point dans des bévues qui les rendent ridicules. Un quart d'heure employé régulièrement tous les jours à cette étude, mettra les enfants en état d'en être parfaitement instruits. Après qu'on leur en aura expliqué les principes les plus généraux, il ne faudra jamais laisser passer aucune ville un peu considérable, ni aucune rivière dont il sera parlé dans leurs auteurs, sans les leur faire voir dans les cartes géographiques. Il faut qu'ils sachent orienter chaque ville, c'est-à-dire en marquer la situation par rapport aux différents endroits dont il sera question. Ils suivront les rivières depuis leur source jusqu'à l'endroit où elles se jettent dans la mer ou dans quelque fleuve, et marqueront les villes considérables qui se rencontrent sur leur passage. On peut, lorsqu'ils sont suffisamment instruits, les faire voyager sur la carte, ou même de vive voix, en leur demandant, par exemple, quelle route ils tiendraient pour aller de Paris à Constantinople. Pour

rendre cette étude moins sèche et moins désagréable, il est bon d'y joindre de courtes histoires, qui servent à fixer davantage dans l'esprit des enfants l'idée des villes et qui, chemin faisant, leur apprennent mille choses curieuses. »

D'Aguesseau était dans les mêmes pensées :

« Le détail ingrat et stérile de la géographie, dit-il, quand on le détache de toute autre étude, n'est à proprement parler, que le plan et comme le squelette du monde connu. Il faut donc lui donner de la chair et de la couleur, si l'on veut le faire passer dans notre mémoire, sous une forme plus gracieuse qui invite à le conserver fidèlement. »

D'Aguesseau et Rollin avaient raison de vouloir que la géographie soit autre chose qu'une sèche nomenclature, vide pour l'esprit, triste pour l'imagination, indigeste pour la mémoire. Sous ce rapport, ces éminents instituteurs avaient bien compris l'enseignement de cette science. Ils auraient tout dit, s'ils avaient tracé, pour cet enseignement, une méthode plus rigoureuse et plus rationnelle que celle qui était en usage de leur temps et qui a persévéré jusqu'au nôtre.

Quant à la nécessité de mettre de l'intérêt et de la vie dans l'enseignement de la géographie, la meilleure manière, pour y réussir, c'est de joindre, comme on le pratique généralement aujourd'hui, cette étude à celle de l'histoire.

D'ailleurs ces deux études vont nécessairement ensemble, se réclament, s'éclairent, se fortifient l'une l'autre. Ce qui assigne leur place aux événements, ce sont les lieux et les temps où ils se sont passés ; et c'est pourquoi l'on a dit, avec beaucoup de raison, que la géographie et la chronologie sont les deux yeux de l'Histoire.

Mais tandis que la chronologie, comme science distincte, est réservée aux savants de profession, et ne se sépare point, dans les classes, de l'enseignement de l'Histoire elle-même, l'étude de la Géographie appartient de droit à la jeunesse. Elle conserve son objet à part, qui est de peindre la terre aux yeux. Auxiliaire indispensable de l'Histoire, elle n'a pas les mêmes procédés d'enseignement. Elle réclame, en un mot, une place toute particulière dans les études.

Il s'y rencontre même une très-grave difficulté, sur laquelle les géographes, qui travaillent pour la jeunesse, ont long-temps négligé de porter leur attention.

Quand on étudie à deux époques différentes la géographie d'un pays, on trouve presque toujours que les divisions politiques, et par suite les dénominations ont complètement changé. L'esprit éprouve cependant le besoin de rattacher ce qu'il voit, ce qu'il étudie, à ce qu'il avait étudié et connu précédemment. Mais ce travail de comparaison, sans lequel on ne peut véritablement savoir la géographie, devient très-difficile à cause de tous les changements survenus, dans l'intervalle des temps, par suite des révolutions humaines.

Et surtout, s'il ne s'agit pas seulement de comparer l'état géographique et politique d'un même pays à deux époques différentes, mais les différents états de tous les pays entre eux à toutes les époques principales de l'histoire, le travail de comparaison, avec les cartes et les géographies telles qu'on les avait faites jusqu'ici, devient tout-à-fait impossible : c'est une complication inextricable.

Voilà ce qui m'engage à placer ici quelques vues sur

la méthode qui seule convient bien à l'enseignement de la géographie, et à compléter par là les conseils de Rollin et de d'Aguesseau.

Cette méthode, il faut le dire, avait complètement fait défaut jusqu'à ces derniers temps, du moins dans les livres destinés à la jeunesse. Ce n'est que depuis un petit nombre d'années que l'on a commencé à comprendre que la géographie est une science, pourvue de ses principes, et susceptible d'un ordre rationnel. Encore ces idées sont-elles bien loin d'être généralisées dans l'enseignement.

Jusqu'alors les ouvrages élémentaires de géographie n'étaient pas autre chose que « des compilations plus ou « moins arides et décousues, dans lesquelles, partant du « principe que l'intelligence est inutile pour une étude « reléguée ignominieusement dans le domaine de la mé- « moire, les faits étaient détaillés et accumulés sans liai- « son et sans rapport, comme si l'on eût fait l'inventaire « du globe. »

On n'avait même fait, de nos jours, qu'augmenter le désordre et la confusion, en donnant à la géographie *historique* un développement réclamé d'ailleurs par l'extension accordée à l'étude de l'histoire. La géographie historique, c'est-à-dire la description des changements politiques arrivés chez les différents peuples aux grandes époques de leur histoire, est nécessaire, indispensable : mais si l'on ne commence par asseoir sur une base fixe et invariable les transformations perpétuelles dont elle est le tableau, quel chaos et quelle confusion !

Prenons pour exemple une seule contrée, la nôtre. Voyons, depuis l'époque où elle est entrée dans le domaine de l'histoire, combien de changements importants elle a

subis. Pour ne point remonter jusqu'aux races primitives qui ont occupé son territoire, nous la trouvons, avant Jules César et la conquête romaine, partagée entre des peuplades nombreuses. Plus tard, l'administration impériale, après avoir changé les noms des cités, introduit des divisions nouvelles. La chute de la domination romaine, et l'avènement des dynasties barbares changea de nouveau la carte politique du pays. La création du nouvel empire d'Occident par Charlemagne, puis les démembrements de cet empire et la féodalité ; enfin, pour abréger, toutes les grandes époques de l'histoire de France jusqu'à notre siècle, donnent à la géographie politique et historique une mobilité perpétuelle.

Qui ne voit la difficulté pour l'esprit de suivre ces divers changements, toujours arbitraires, puisqu'ils sont dus au hasard des événements ? Comment se reconnaître à travers ces frontières qui changent d'un siècle à l'autre, et au milieu de toutes ces divisions intérieures qui se croisent et s'effacent? A mesure que vous commencez à étudier la géopraphie d'une époque nouvelle, vous croyez entrer dans un autre pays, où rien ne fixe l'imagination et la mémoire, tant l'aspect a changé ! Comment n'en résulterait-il pas, pour la plupart des jeunes gens, une obscurité repoussante et une insurmontable difficulté ?

Le moyen d'obvier à cet inconvénient et de soulager l'esprit en le fixant par des données sûres, et par là même d'élever la géographie au rang d'une science méthodique et rationnelle, c'est de lui assigner pour point de départ, non des divisions politiques et administratives, toujours changeantes, mais quelque chose de fixe, d'uniforme, d'invariable, à quoi l'esprit puisse toujours avoir recours

au milieu de tous les changements qu'il rencontre et des comparaisons que ces changements l'obligent à faire.

Ce point de départ existe, et il est unique : c'est la géographie *physique :* ce sont les divisions naturelles du globe, du globe nu et pris tel qu'il existait aux premiers jours du monde, c'est-à-dire, les divisions immuables données par la nature elle-même. En un mot, faire de la géographie physique bien comprise la base de la géographie politique et historique, c'est évidemment le seul moyen d'échapper à des confusions déplorables.

Le globe terrestre se trouvant divisé naturellement, d'abord par la séparation des *continents* et des *mers*, ensuite par les accidents plus ou moins marqués de sa surface, et par les *cours d'eaux* qui dépendent de ces accidents ; et ces divisions naturelles formant un système, sinon parfaitement régulier, du moins très-suffisamment distinct : ce sont là les limites invariables qu'il faut relever d'abord et connaître avant tout. Le *plan* physique de notre terre étant bien dressé, on s'occupera ensuite des partages que l'homme en a faits. Ces données fondamentales une fois arrêtées et établies, il devient bien facile d'y superposer les divisions politiques, d'assigner aux Empires leur place respective, et d'étudier à travers l'Histoire, les agrandissements, les diminutions ou les partages qu'ils subissent.

Cette méthode est la seule rationnelle, elle est fournie par la nature elle-même. Elle oblige la géographie *physique* de nos cours élémentaires, à devenir autre chose qu'un amas de définitions isolées et sans suite ; elle en fait un tout coordonné ; et enfin elle fournit un fonde-

ment certain et un point de départ assuré à la description des changements *politiques* dont notre globe a été le théâtre.

M. Théophile Lavallée a, le premier, je crois, composé un Manuel d'après cette véritable manière d'envisager la géographie. Mais son ouvrage, excellent d'ailleurs, est spécial, et trop chargé de détails pour servir aux classes. La partie historique y est peut-être trop restreinte. D'autres ont travaillé d'après la même idée. Nous ne jugeons point ici ces ouvrages, et nous n'examinons point s'ils réunissent les qualités que nous cherchons dans un livre destiné à l'enseignement; il nous suffit de constater le progrès de cette tendance. Les atlas et les cartes ont commencé également à subir la même réforme. La partie physique, jusque-là si négligée, si incomplète, si décousue, est devenue l'objet d'un soin attentif. On y trouve des cartes purement physiques présentant avec netteté et ensemble les divisions naturelles du globe, les chaînes de montagnes et les hauteurs avec leurs ramifications liées entre elles, le cours des fleuves avec celui de leurs affluents, etc. C'est là un progrès que nous sommes heureux de pouvoir encourager.

La méthode étant trouvée, il ne reste plus qu'à chercher les meilleurs procédés d'enseignement.

Ces procédés, étant peu susceptibles de varier et se réduisant à des cartes, à des exercices de mémoire et à la bonne volonté nécessaire pour découvrir un lieu dans un espace et un temps donnés, il n'est question (toujours bien entendu dans nos écoles), que d'avoir un *bon auteur*, *un bon atlas*, et un *professeur* qui sache faire étudier l'un et l'autre.

Quant à l'*auteur*, je voudrais qu'il fût court, en un

seul volume, et le même pour toutes les classes, depuis la sixième jusqu'à la philosophie.

C'est une telle étude qui a surtout besoin d'être uniforme et simplement ordonnée. Un seul volume, su parfaitement, donnera de la Géographie à ces jeunes gens une connaissance plus certaine et plus utile, que plusieurs auteurs qui ne s'accorderaient peut-être pas toujours les uns avec les autres.

Je voudrais que cet *auteur* fût mis au rang des leçons dans toutes les classes, et tous les jours appris par cœur et bien récité.

Quant à l'*atlas*, je voudrais qu'il fût le plus clair, le plus distinct possible, sans complication, sans confusion, et en même temps assez complet pour offrir à l'œil toutes les notions nécessaires : ce n'est pas très-aisé à trouver. Cet atlas devrait renfermer quelques cartes *purement physiques*, non des cartes muettes, mais avec les noms de chaque partie.

Les cartes murales de grande dimention, que l'on place dans chaque classe, et sur lesquels l'œil de l'élève se repose même dans les moments de distraction, pourraient encore servir au même objet.

Ces cartes présenteraient le tableau : 1° *des mers* qui forment les limites extérieures de la surface terrestre ; et d'abord les grandes mers, puis les moindres. Dans les mers : les golfes, baies, anses, rades et ports ; les détroits ; les îles, presqu'îles, isthmes, caps, promontoires ; pointes, marées, courants, etc.

2° *Des terres :* les divisions intérieures de la surface terrestre, c'est-à-dire les lignes de partage des eaux, les plateaux, les montagnes, groupes, cols, défilés, gorges, etc. ; glaciers, volcans, plaines, savanes, déserts ; les ver-

sants et vallées ; versants principaux, secondaires, tertiaires, etc. ; chaînes de premier ordre, second ordre, etc. ; les fleuves, rivières et affluents, etc. ; les bassins, lits des fleuves, rive droite, rive gauche ; sources, embouchures ; lacs, etc.

On pourrait dans une première étude se borner aux *linéaments* principaux, et renvoyer à l'étude de chaque partie, pour les détails plus approfondis.

Ainsi d'abord les grandes divisions générales du globe terrestre : ses parties principales, sans détails, mais avec l'explication des termes techniques, tels que nous venons de les indiquer.

Puis la nomenclature des principales parties de l'Europe, de l'Asie, de l'Afrique, de l'Amérique et de l'Océanie ; puis les divisions naturelles de l'Europe, et de chaque partie du monde ; puis la description détaillée de chaque région, par exemple, de la Péninsule hispanique ou de la Péninsule italique, ou de la région française (entre le Rhin, les Alpes, les Pyrénées, l'Océan et la Méditerranée).

Et ainsi de suite pour les autres régions de l'Europe.

Les cartes historiques et politiques viendraient ensuite.

Evidemment, ni les *atlas*, ni les *géographies* n'ont été conçues d'après cette idée. On y trouve bien quelque chose de cela, mais *sans ensemble*, *ni suite*.

Suivant cette idée, on mettrait d'abord sous les yeux de l'enfant une mappemonde *purement physique*. Son *auteur*, qui serait en rapport avec la carte, l'aiderait à apprendre les noms de chaque partie de terre et de mer. On se bornerait d'abord à ce qu'il y a de plus général. Ce premier travail fait, on passerait à la carte *physique* du monde ancien ; on en verrait les limites comparées

à celles du monde moderne ; on apprendrait également les noms en usage dans l'antiquité. On passerait ensuite méthodiquement à l'étude de chaque partie, en commençant toujours par l'étude de la géographie physique, etc., etc.

Ce serait le moment de faire connaître à l'enfant les plus générales divisions du globe telles qu'elles ont été faites par les hommes. Pour l'Europe par exemple, après avoir exposé les divisions naturelles, on les montrerait telles que les événements les ont successivement faites et établies : puis, de cette vue d'ensemble, on passerait à la description détaillée de chaque grande région.

Mais, il faut bien entendre que ce sont les atlas et les cartes faites par les élèves eux-mêmes qui seront toujours pour eux ce qu'il y a de plus utile. Oui, ce sont ces cartes, faites grossièrement et rapidement, d'après les indications du professeur, avec les noms de villes, fleuves, etc., importants à retenir, qui apprendront, d'une manière facile et sûre, aux enfants, le détail de la géographie. Ces cartes peuvent être faites d'abord *en classe*, sur un tableau noir, et puis à l'*étude*, sur papier, avec plus de soin.

C'est ce que d'Aguesseau recommandait à son fils :

« On voyage soi-même, en quelque manière, par cette méthode et l'on voyage de suite. On va de proche en proche, et l'on fait entrer plus aisément dans son esprit les limites et les frontières des différents états ; ce qui n'est pas une des moindres utilités de la géographie. »

Ces cartes seraient comme autant de tableaux ou de résumés faits par l'élève lui-même, et très-propres à fixer dans son esprit ces détails qui d'ordinaire sont si vite oubliés.

C'est le conseil que d'Aguesseau donnait encore à son fils, lorsqu'il lui disait :

« La liberté ou la négligence de la mémoire ont besoin d'être dominées par quelque chose de plus fort, et il n'y a que la plume qui puisse les fixer et vous en rendre le maître. Se contenter de lire les choses de cette nature, c'est les écrire sur le sable ; les arranger soi-même et les digérer par écrit, selon son goût et sa méthode particulière, c'est graver sur l'airain : le travail en est plus grand, je l'avoue, mais, outre que le fruit en est aussi infiniment grand, vous reconnaîtrez un jour que vous aurez gagné, même du côté du travail, parce que vous ne serez plus obligé de revenir sur vos pas et de recommencer à vous instruire de nouveau ; ce qui arrive presque toujours à ceux qui se contentent d'une simple lecture, et qui ne se donnent pas la peine d'arrêter par l'écriture des notions qui nous fuient et qui nous échappent malgré nous, si nous ne savons pas les fixer. »

Mais l'important, c'est que les notions générales étant une fois données, les cartes physiques étant une fois bien faites et bien possédées, le professeur fasse toujours marcher de front l'enseignement de l'histoire et de la géographie, selon la spécialité de chaque classe et la méthode indiquée ; ou plutôt le professeur ne manquera jamais de faire précéder l'enseignement de l'histoire par celui de la géographie correspondante. Il ne manquera pas, avant d'entrer dans l'histoire d'un pays, d'en faire connaître la position, les bornes, l'étendue, le climat, ainsi que les principaux détails intéressants de la géographie naturelle. Il n'omettra jamais de faire rechercher la situation de chacune des villes un peu importantes, dont le nom se présentera.

L'auteur géographique sera, chaque jour, récité comme l'auteur historique. La géographie sera, chaque semaine, résumée comme l'histoire, et le même jour. Elle se confondra même avec l'histoire dans les compositions qui rouleront sur des questions d'histoire et sur des questions de géographie.

J'achèverai tout ceci par une observation importante : l'enseignement de la géographie, qui est par lui-même d'une constante et universelle utilité, qui est si nécessaire d'ailleurs à l'enseignement historique, peut avoir aussi, comme l'histoire, sa dignité et ses lumières. La géographie, à la fin des études, peut et doit devenir pour les élèves réfléchis une science d'observations élevées et profondes. C'est elle, en effet, qui envisage et précise la dispersion des races, les diverses familles des nations, les grands événements de la vie des peuples, les grandes lignes de navigation et de commerce, les grands centres de production pour quelques-unes des matières premières, qui sont du plus grand poids dans la balance du commerce des nations.

Il arrive un moment où la géographie, débarrassée des détails qui la surchargent, doit cesser d'être un exercice pénible pour la mémoire, et reprendre son rang parmi les études les mieux faites pour élever l'esprit à la contemplation des grands événements qui ont marqué le séjour de la race humaine sur la terre, les plus propres à faire pressentir ceux qu'y prépare son développement (1).

(1) Rapport au ministre de l'instruction publique.

CONCLUSION DU PREMIER LIVRE.

Voilà donc ce que j'avais à dire sur cette importante partie de la haute éducation intellectuelle, l'Histoire : science nécessaire, qu'il n'est permis à aucun homme instruit d'ignorer : science pleine d'intérêt et de lumière, capable, même dans les limites d'un enseignement élémentaire, lorsque cet enseignement est ce qu'il doit être, de mûrir l'esprit des enfants, de les accoutumer peu à peu à la réflexion, de former ainsi leur jugement. et de leur donner déjà une certaine expérience des choses et des hommes ; capable enfin, dans les classes supérieures, d'élever leur âme aux plus hautes pensées, et, selon la belle parole de d'Aguesseau, de leur montrer Dieu et son action dans le monde.

Toutefois, et c'est pour cela que nous n'avons pas craint de descendre à tous les détails sérieux et pratiques, l'Histoire peut avoir ses inconvénients pour les autres études, si elle dégénère en une étude paresseuse qui amuse sans faire travailler, ou en une étude envahissante qui distrait et dégoûte des études plus laborieuses qu'elle devait au contaire faliciter et fortifier : elle peut avoir aussi les plus grands dangers au point de vue des idées saines et des vrais principes, si elle devient une leçon d'impiété ou un instrument de politique.

Il y a, dans le cours de leur éducation, peu de périls plus grands pour les enfants. Si l'enseignement de l'Histoire est livré à un homme irréligieux, il trouvera mille occasions pour attaquer sourdement le Christianisme, et faire sur de jeunes esprits les impressions les

plus funestes ; s'il est confié à un homme de parti, celui-ci interprétera les faits d'après ses préjugés, et faussera l'Histoire pour servir ses passions et glorifier son drapeau.

La maxime :

Maxima debetur puero reverentia,

ne doit pas s'entendre seulement du respect des mœurs, elle doit s'appliquer aussi à la foi religieuse des enfants ; c'est trop clair, et j'ajoute : à une certaine délicatesse de leurs âmes, qu'il n'est permis ni de froisser grossièrement, ni de flatter, ni de passionner : agir autrement, ce serait abuser étrangement et de leur faiblesse et de son autorité.

Je l'ai dit déjà, et avec les plus sages esprits : La politique doit être bannie du collége, et pour moi j'aurais horreur d'y mêler les enfants.

Sur ce point, j'ai trouvé d'accord deux esprits élevés, éminents, placés tous deux à des points de vue bien divers : M. de Bonald et M. Thiers.

C'est M. de Bonald qui a dit ces paroles si graves et si sensées :

« On ne parle politique aux enfants que lorsqu'on « veut les égarer. Laissons faire à cet égard la religion « chrétienne : elle leur donne la seule leçon de politique « qui convienne à leur âge, quand elle leur apprend « à aimer, à respecter, à obéir. »

Et c'est M. Thiers qui, avec sa grande expérience des hommes et des choses de son temps, disait en 1844 :

« Gardons-nous, Messieurs, de mêler ainsi la science « à la politique, de troubler l'une par l'autre, et d'ex- « poser la jeunesse à se ressentir des secousses qui

« nous agitent. Ne placez pas si près de ce volcan le pai-
« sible asile qui contient ce que vous avez de plus cher :
« vos enfants. »

Et c'est, je l'ajoute, parce que la politique doit être si soigneusement bannie de l'enseignement, que je n'ai pu comprendre qu'on introduise l'Histoire contemporaine, c'est-à-dire tout ce qu'il y a de plus brûlant et de plus mêlé aux luttes des partis, dans le programme des études.

Je comprenais les anciens programmes. Là, l'Histoire contemporaine avait la place et la mesure qui lui conviennent ; elle était enseignée de la seule manière qu'elle doive l'être, dans un enseignement élémentaire public, chronologiquement, et non point politiquement. Le programme nouveau jettera forcément le professeur et les élèves dans tout ce que les questions politiques contemporaines ont de plus passionné et de plus irritant.

C'est à mon sens une grande erreur. J'ai applaudi, car je ne suis en rien un adversaire systématique, j'ai applaudi, quand on a à peu près supprimé la bifurcation, que nous n'avions jamais adoptée, et rétabli dans les colléges de l'Etat la philosophie, que nous avions toujours maintenue dans les nôtres. Mais ici, je ne puis m'empêcher de le penser et de le dire, on a commis une erreur funeste, et qui, si elle avait été commise en 1847, aurait pu en 1848 et depuis, tourner étrangement contre les idées qu'on aurait prétendu servir.

Comment n'a-t-on pas vu que l'Histoire contemporaine ne peut pas être cette grave et impartiale histoire, qui place les faits, comme le demande Cicéron, dans leur vrai jour, dans la bonne et pleine lumière : *in bono lumine?* En vérité, la prétention serait trop forte. On ne peut

croire que la lumière ici est faite et parfaite, et que nous sommes dans la sérénité. Pour moi, j'épure et je rectifie chaque jour mon jugement ; et vous croyez que vos professeurs de vingt-cinq ans n'ont plus rien à apprendre, ni à réfléchir sur rien ! Non, le temps est utile à toute sagesse ; mais, c'est surtout à la sagesse historique qu'il faut un long temps, quelque patience, et l'apaisement des passions.

Comment n'a-t-on pas vu encore que, si rien n'est plus brûlant que le terrain de la politique, rien aussi n'est plus mobile et moins sûr ? C'est bien là qu'on s'avance

Per ignes suppositos cineri doloso,

comme le poète le disait autrefois de l'Histoire contemporaine de son époque.

Nous pensons, nous, et, en parlant de la sorte, je ne serai démenti par aucun père de famille, que l'enseignement de la jeunesse a une mission plus haute et meilleure. Il doit être national et patriotique sans aucun doute ; mais c'est pour cela même qu'il doit être tenu en dehors et au-dessus de toutes les passions. Les passions font les partis, mais ne sont pas la patrie.

L'enseignement doit s'appliquer à former dans les jeunes gens l'esprit, le cœur, les mœurs, les habitudes, le caractère : cette tâche est assez grande. Le temps ne viendra que trop tôt où ces jeunes hommes ainsi préparés auront à former eux-mêmes leurs opinions et à entrer dans la mêlée ardente. Heureux du moins, si, quand leur tour viendra de prendre leur place dans ce monde et d'y jouer un rôle, ils trouvent que les haines sont éteintes, les irritations calmées et la paix à la veille de se faire !

LIVRE IIme.

LA PHILOSOPHIE.

Je ne suis pas de ceux qui méprisent la grammaire ou la rhétorique ; je suis moins encore de ceux qui méprisent la Philosophie.

Parmi les études qui sont destinées à faire la haute éducation intellectuelle de l'homme, les études philosophiques sont sans contredit au premier rang ; et pour ma part, je ne consentirai jamais à les supprimer. Ce que j'en dirai ici suffira à justifier ma prédilection pour ces belles et grandes études, qui font toute la force et sont le vrai couronnement des Humanités.

Je me propose de traiter successivement de la Dignité de la philosophie, considérée dans son origine, dans son objet, dans sa certitude, et enfin dans ses maîtres, et surtout dans le Maître suprême qui l'enseigne ;

Je traiterai ensuite de l'Utilité de la philosophie et de l'enseignement philosophique pour la grande culture de la raison et le développement des hautes facultés intellectuelles; et aussi de son Utilité pour l'étude des sciences, pour l'éloquence, pour les études littéraires, et pour la conduite de la vie ;

Puis j'exposerai ce que je crois être la vraie méthode d'un bon enseignement philosophique. Je traiterai là en particulier de l'usage des langues latine et française dans les cours de philosophie ; et enfin j'achèverai tout ce que j'ai à dire sur ce grave sujet par quelques conseils pratiques, plus délicats, adressés à MM. les professeurs de philosophie, sur la direction qu'il faut donner à tout ce grand enseignement.

CHAPITRE Ier.

DIGNITÉ DE LA PHILOSOPHIE ET DES ÉTUDES PHILOSOPHIQUES.

Il est une philosophie, dont les plus grands esprits ont été amoureux dans tous les siècles, dont les plus illustres chrétiens ont dit des choses glorieuses, dont les maîtres ont été proclamés les Patriciens de l'intelligence humaine, ou même des hommes divins; dont les plus doctes théologiens comme les plus célèbres philosophes ont à l'envi célébré la lumière.

C'est la philosophie, dont saint Augustin disait, parlant d'Aristote et de Platon : « Il y a une doctrine de vraie et certaine philosophie ; » *Una est verissimæ philosophiæ disciplina ;* et il ajoutait : « C'est à la recherche de cette doctrine que j'ai résolu de m'appliquer ; » *Huic investigandæ inservire proposui.*

C'est la philosophie, dont Clément d'Alexandrie affirmait « qu'avant l'Evangile et la venue de Notre Seigneur, « elle était nécessaire aux Grecs pour les aider à pratiquer « la justice, et que maintenant elle est utile à la piété ; « *Atque erat quidem ante Domini adventum philosophia « græcis necessaria ad justitiam, nunc autem utilis ad « pietatem.* »

C'est la philosophie dont Platon parle, quand il dit : phi-

losopher, c'est s'appliquer à *connaître et imiter Dieu,* c'est apprendre à *bien vivre, et aussi à bien mourir* (*Phédon*) ; et voilà pourquoi sans doute Ciceron, disciple de Platon, allait jusqu'à appeler cette philosophie, « la lumière « de la vie. »

Voilà la philosophie que saint Grégoire de Nazianze, le grand théologien de l'Orient, n'hésitait pas à nommer « la très-haute philosophie, » et dont saint Jean Chrysostôme ne craignait pas de dire : « La philosophie est la connaissance des choses divines et humaines. (1) »

« La philosophie est l'aliment de l'âme. (2) »

Saint Chrysostôme avait en telle estime la philosophie, qu'il en emprunte le nom pour le donner à la vie chrétienne, et que le plus haut degré de la perfection évangélique, il l'appelle le plus haut degré de la philosophie.

Voilà la philosophie dont il disait, qu'il en faut allumer le flambeau, puis l'élever sur les hauteurs, afin qu'il resplendisse et éclaire au loin (3).

C'est enfin la philosophie dont saint Thomas d'Aquin, l'ange de la théologie, disait lui-même. « La théologie « peut recevoir quelque chose de la philosophie, non « quant au fond, mais pour le développement et la plus « grande manifestation de ses propres données. (1a *q.* 1 « *est* 5 *ad* 2m.) »

(1) τῶν θείων καὶ ἀνθρωπίνων πραγματων γνῶσις ἡ φιλοσοφία (XI. 451. B.)

(2) τὴν τροφὴν... τὴν φιλοσοφίαν (V. 326. B.)

(3) καὶ τὰς τῆς φιλοσοφίας λαμπάδας ἀφ᾽ ὑψηλοῦ πόρρωθεν ἁψαντες (I. 111. C.)

Saint Anselme, Malebranche, Bossuet, Fénélon, Leibnitz, n'en ont point parlé avec moins d'éloges que saint Jean Chrysostôme et les autres grands docteurs de l'Eglise.

En un mot, il est une Philosophie, dont *l'Origine* est la plus illustre qui se puisse trouver, car c'est la *Lumière* même de Dieu ;

Dont *l'Objet* est *Dieu lui-même :* les vérités éternelles et les œuvres divines ;

Dont la *Certitude,* quant à ses principes premiers, est telle que, sans elle, nul fondement ne reste à aucune science, à aucune foi, à aucune croyance sociale ou religieuse ;

Dont les *Maîtres* furent les princes de l'esprit humain, les plus belles intelligences créées de Dieu ;

Dont le *Maître* supérieur et unique est Dieu lui-même.

Voilà d'où vient la dignité de la philosophie et des études philosophiques.

I.

L'origine première de la philosophie est la plus haute et la plus illustre qui se puisse trouver : car c'est la Lumière même.

Il y a au-dessus de nous une région de lumière, de lumière supérieure et divine. Dieu l'habite : *Lucem inhabitat.* Car Dieu est toujours dans la lumière : *Ipse est in luce.* La lumière est toujours avec lui : *Lux cum eo est.* Il se nomme même le Dieu de la lumière : *Deus lucis;* ou plutôt il est la Lumière elle-même : *Deus lux est.*

Il est la Lumière, et il n'y a en lui aucunes ténèbres, *in eo tenebræ non sunt ullæ.* Il est, sans aucune ombre de vicis-

situde ni d'obscurcissement possible, aussi resplendissant la nuit que le jour, *apud quem non est transmutatio, nec vicissitudinis obumbratio.* En un mot, il est la Lumière, éternelle, immuable, infinie, incorruptible, souveraine, et toujours rayonnante (1).

Eh ! bien, cette Lumière éternelle, cette région de lumière rayonnante, c'est la patrie originelle de la philosophie : c'est de là qu'elle descend, qu'elle vient jusqu'à nous.

S'il est dit que la lumière est in ccessible , *Lucem*

(1) La région de la lumière, l'origine de la sagesse, sa nature, sa beauté, sa puissance, ses splendeurs, tout cela est admirablement décrit dans un des livres de l'Ancien Testament :

Vapor est enim virtutis Dei et emanatio quædam est claritas omnipotentis Dei sincera, et ideo nihil inquinatum in ea incurrit.

Candor est enim lucis æternæ, et speculum sine macula Dei majestatis, et imago bonitatis illius.

Et cum sit una, omnia potest ; et in se permanens, omnia innovat, et per nationes in animas sanctas se transfert, amicos Dei et prophetas constituit.

Neminem enim diligit Deus, nisi eum qui cum sapientiâ habitat.

Est enim hæc speciosior sole, et super omnem dispositionem stellarum ; luci comparata, invenitur prior.

Illi enim succedit nox, sapientiam autem non vincit malitia. (Sap. VIII-26, 29, etc.)

Dans le Nouveau Testament, saint Jean, l'aigle des évangélistes, a tout dit en ces courts versets, que les platoniciens voulaient graver en lettres d'or à la porte de leurs écoles :

In Principio erat Verbum, et Verbum erat apud Deum, et Deus erat Verbum.

Hoc erat in principio apud Deum.

Ommia per Ipsum facta sunt : Et sine Ipso factum est nihil, quod factum est.

In ipso vita erat, et vita erat lux hominum.

inaccessibilem, il n'est pas dit qu'elle soit incommunicable.

Non, car elle rayonne toujours, et Dieu du fond resplendissant de son éternité, aime à la faire briller dans le temps ; et la communication qu'il fait à la raison humaine de la vérité et de la lumière incréées, c'est, selon l'expression même des saints Livres, *le témoignage qu'il se plaît à rendre de lui-même* à l'homme sa créature : *Non sine testimonio semetipsum relinquit* (1) ; et telle est l'origine, la dignité, la splendeur et l'utilité providentielle de la philosophie sur la terre.

Elle est un premier témoignage que Dieu, le Père des lumières, *Pater luminum*, se rend à lui-même en nous ; et c'est de Lui, de cette source sublime et lumineuse du vrai, qu'elle vient : *Omne datum descendens à Patre luminum* (2).

En Dieu, il n'y a qu'une lumière, une, simple, et infinie ; mais il la produit, il la révèle, il la manifeste à nos regards de deux manières. Comme le dit admirablement saint Thomas, il y a deux modes, deux manières de savoir les choses divines : le mode philosophique et le mode théologique ; le mode rationel et le mode révélé : *Duplex modus divinorum intelligibilium.*

La lumière descend donc à nous de deux manières : par la raison et par la foi, par la philosophie et par la théologie ; mais c'est toujours du Père des lumières qu'elle descend : *Descendens à Patre luminum.*

Comme ceci est tout-à-fait fondamental, et a de très-grandes conséquences, je veux y insister : brièvement toutefois.

(1) Act. 14-16. (2) Jacobi, 1-17.

II.

Il y a, dit nettement saint Thomas, deux degrés de l'intelligible divin, *Duplici igitur veritate divinorum intelligibilium existente* (Contrà Gentes. Cap. IV.). Il y a, relativement à nous, deux modes de la vérité divine ; *Duplex veritatis modus... duplicem veritatem divinorum.* » (Ibid. III et IX).

C'est ceci qui est fondamental, et sur quoi j'insiste : car ceci une fois bien établi, s'évanouissent la plupart des conflits vainement suscités entre la raison et la foi, entre la philosophie et la religion : elles ne peuvent jamais avoir aucun sujet de désaccord, puisqu'elles viennent toutes deux de la même source de lumière.

La raison de l'homme, dit ailleurs encore saint Thomas, a un double terme et deux degrés de perfection : un premier degré, où elle monte par la lumière naturelle, et un second degré où elle s'élève par la lumière surnaturelle (1).

Il y a donc pour l'homme, deux lumières, la lumière de la raison qui est la lumière naturelle, et la lumière de la foi qui est la lumière surnaturelle.

Sans doute, il n'y a en soi qu'une seule vérité qui est Dieu, une seule lumière qui est Dieu ; mais l'homme la peut recevoir de deux manières. La lumière naturelle et la lumière surnaturelle ne sont en Dieu qu'une même lumière, diversement reçue par l'homme. Dieu est le

(1) *Ratio hominis est perfecta dupliciter a Deo, primò quidem naturali perfectione, secundum scilicet lumen naturale rationis ; alio autem modo quâdam supernaturali perfectione.* (1a. 2r. 9. 68. 2. C.)

principe et la source de la lumière de la raison aussi bien que de la lumière de la foi.

Sans doute encore, la lumière divine en elle-même est une ; mais notre intelligence peut la voir de deux manières, directement ou indirectement : comme notre œil peut voir de deux manières la lumière créée, soit en face, soit dans un rayon réfléchi.

De là cette formule des théologiens : la raison et la foi sont deux rayons d'une même lumière ; mais l'une est un rayon direct et l'autre un rayon indirect (1).

La lumière de la raison, par laquelle nous connaissons les principes de la vérité, est une lumière que Dieu lui-même a mise en nous. C'est la lumière même de Dieu, réfléchie dans le miroir de l'âme. Telle est la raison naturelle reçue de Dieu.

Ce sont des rayons de l'éternelle lumière du Verbe ; mais seulement reflétés, réfléchis en nous. Ce n'est pas la source même et les rayons directs de la lumière que nous voyons ; ce ne sont que reflets, que rayons réfrangés et réfléchis ; mais rayons de l'éternelle et immuable vérité.

Voilà pourquoi saint Thomas, saint Augustin, Bossuet et tous les plus grands théologiens, aussi bien que les grands philosophes, ont dit que les principes et les vérités immuables, nous les voyons en Dieu, dans la lumière de Dieu ; et c'est là même ce qui fait tout à la fois la gloire de la raison humaine, et la dignité de la philosophie et des études philosophiques. « Sans aucun doute, dit saint Thomas d'Aquin, quand on voit par la raison des vérités cer-

(1) *Rationis lumen, quo principia sunt nobis nota, est nobis a Deo inditum, quasi quædam similitudo increatæ veritatis in nobis resultantis.* (S. Thomas.)

taines, immuables, éternelles, qui dès-lors sont au-dessus de nous, on peut dire qu'on les voit en Dieu, puisque nous ne connaissons rien que par sa lumière, ET QUE LA RAISON EST UNE PARTICIPATION DE CETTE LUMIÈRE ; car, dit saint Augustin, ces spectacles intelligibles ne nous deviennent visibles, qu'illuminés par leur soleil, qui est Dieu ; et de même que pour voir un objet par nos yeux, il n'est pas nécessaire de voir la substance et le corps du soleil, de même pour voir l'intelligible de ce degré, il n'est pas nécessaire de voir l'essence de Dieu » (1).

« Lorsque saint Paul dit en parlant des anciens philosophes : « *Ce qu'on peut connaître de Dieu leur a été manifesté,* » il parle de cette connaissance de Dieu que nous donne la raison sans la foi. Assurément cette raison s'appuie sur les données sensibles qui ne lui peuvent montrer l'essence divine, puisque ces effets visibles ne sont en rien adéquats à leur cause, qui est Dieu. Mais pourtant, comme ces effets ne seraient pas, si leur cause n'était pas, ils nous prouvent que Dieu est, et ils nous font connaître ce qu'il doit être comme cause de tout, dépassant tout » (2).

(1) *Omnia dicimus in Deo videri, in quantùm participatione sui luminis omnia cognoscimus; nàm et* IPSUM NATURALE LUMEN RATIONIS EST QUŒDAM PARTICIPATIO DIVINI LUMINIS. *Undè dicit Augustinus* : « *Disciplinarum spectamina videri non possunt nisi aliquo* « *velut suo sole illustrentur,* » *videlicet Deo. Sicut ergo ad videndum aliquid sensibiliter, non est necesse quod videatur substantia solis ; ità ad videndum aliquid intelligibiliter, non est necessarium quod videatur essentia Dei* (1. q. XII. art. XI. ad. 3.)

(2) *Naturalis nostra cognitio à sensu principium sumit. Undè tantùm se nostra naturalis cognitio extendere potest, in quantum manuduci potest per sensibilia. Ex sensibilibus autem non potest*

III.

Ce que je veux et dois faire remarquer enfin, c'est que tout cet admirable enseignement sur les droits et l'origine glorieuse de la raison humaine, saint Thomas comme saint Augustin le tire de l'enseignement des divines écritures. « La lumière de la face de Dieu rayonne sur « nous, dit le prophète. C'est là cette lumière de la raison naturelle qui est l'image de Dieu. » *Signatum est super nos lumen vultûs tui, Domine, quod est lumen rationis naturalis, in quâ est imago Dei.* (Comment. in Paul.)

Saint Thomas, suivant en cela saint Augustin, — c'est d'ailleurs la doctrine constante des Pères, des théologiens, et de la sainte Écriture, — insiste partout sur cette haute et lumineuse origine de la raison humaine. Pour lui, « la raison est l'impression de la lumière divine en nous. » *Impressio divini luminis in nobis.* (1. 2. q. XCI, art. 2.) Pour lui, « la lumière naturelle, mise dans l'âme, est l'illumination de Dieu. » *Ipsum lumen naturale animæ inditum est illustratio Dei.* (1. 2. q. IX, art. 1.—) Pour lui, « les principes de la raison pratique comme ceux de la raison spéculative, sont des données naturelles qui existent dans

usquè ad hoc intellectus noster pertingere, quòd divinam essentiam videat ; quia creaturæ sensibiles sunt effectus Dei, virtutem causæ non adæquantes. Undè ex sensibilium cognitione non potest tota Dei virtus cognosci, et per consequens nec eius essentia videri. Sed quia sunt effectus a causa dependentes, ex eis in hoc perduci possumus, ut cognoscamus de Deo an est, et ut cognoscamus de ipso ea quæ necesse est ei convenire, secundùm quod est prima omnium omnium causa, excedens omnia sua causata. (1. q. XII. art. XII. cor.)

l'âme. » *Naturaliter nobis esse indita sicut principia speculabilium ità et principia operabilium.*

« Lorsque le prophète s'écrie : La lumière de votre visage, Seigneur, a été imprimée en nous, c'est pour faire entendre que la lumière de la raison naturelle, par laquelle nous discernons ce qui est bien et ce qui est mal, objet propre de la loi naturelle, n'est autre chose que la lumière divine imprimée en nous. D'où il suit clairement que la loi naturelle n'est autre chose qu'une communication de la loi éternelle faite à la créature raisonnable » (1).

Il y a dans les saintes Ecritures, dans l'*Ecclésiastique*, et dans l'*Epître de saint Paul aux Romains*, des passages encore plus formels que le verset du psalmiste, et qui expriment avec une netteté parfaite la doctrine que saint Thomas et saint Augustin exposent ici (2).

Je me borne à saint Paul. Voici comment le grand

(1) Cum psalmista dicit...: *Signatum est super nos lumen vultûs tui, Domine ; quasi lumen rationis naturalis*, quâ discernimus quid sit malum, quod pertinet ad legem naturalem, *nihil aliud sit quàm impressio divini luminis in nobis.* Undè patet quod *lex naturalis nihil aliud est, quam participatio legis æternæ in rationali creaturâ.* (1. 2. q. 91. art. 2.)

(2) *Deus ab initio constituit hominem, et reliquit illum in manu consilii sui.*

Adjecit mandata et præcepta sua :

Si volueris mandata servare, conservabunt te, et in perpetuum fidem placitam facere.

Apposuit tibi aquam et ignem : ad quod volueris, porrige manum tuam.

Ante hominem vita et mors, bonum et malum : quod placuerit ei dabitur illi (Eccl. cap. XV.)

apôtre a fait l'application de ces paroles aux peuples et aux philosophes païens :

« Lorsque les nations qui n'ont pas la loi font naturel-
« lement les choses de la loi, ces peuples qui n'ont pas
« la loi sont à eux-mêmes leur loi ;

« Ils montrent que l'œuvre de la loi est écrite dans
« leur cœur : leur conscience leur rendant témoignage ;
« leurs pensées secrètes les accusant ou même les défen-
« dant » (1).

Quel énergique commentaire de cette belle parole du sage sur la loi et la lumière morale : *Mandatum lucerna est, et lex lux !* (Prov. 4-18.)

Saint Paul avait dit déjà :

« Ce qui est connu de Dieu, ils le savent : Dieu le leur
« a manifesté.

« Car ce qu'il y a d'invisible en lui est devenu intelli-
« gible et visible depuis la création du monde par le moyen
« des créatures : son éternelle vertu et sa Divinité ont été
« manifestées ; de telle sorte qu'ils sont inexcusables » (2).

Il faudrait lire sur ce même sujet tout le chapitre VII de la *Sagesse :* il est admirable sur la philosophie et les sciences.

(1) *Cum enim gentes quæ legem non habent, naturaliter* (luminè naturali) *ea quæ legis sunt, faciunt ; ejusmodi legem non habentes ipsi sunt lex.*

Qui ostendunt opus legis scriptum in cordibus suis, testimonium reddente illis conscientiâ ipsorum, et inter se invicem cogitationibus accusantibus, aut etiam defendentibus. (Ad. Rom., c. 2 ; v. 14-15.)

(2) *Quod notum est Dei, manifestum est in illis. Deus enim illis manifestavit.*

Invisibilia enim ipsius, a creatura mundi, per ea quæ facta sunt, intellecta conspiciuntur : sempiterna quoque ejus virtus, et Divinitas ; ita ut sint inexcusabiles. (Ibid. v. 19, 20.)

On y voit que la Sagesse éternelle est le principe de la philosophie, et que par elle la philosophie devient la clef et la mère de toutes les sciences. Il y en a là une description incomparable : on y découvre que non-seulement la loi naturelle, les règles de la morale, mais encore les règles immuables de la logique, de la géométrie, des nombres, du droit, de la musique, de l'éthique, de l'esthétique, tous les premiers principes des choses et des sciences, c'est dans la lumière de Dieu que nous les voyons. Ils sont éternels, immuables, et, par conséquent, d'origine divine, puisque, hors Dieu, il est bien clair qu'il n'y a rien d'immuable, rien d'éternel.

Ces rayons immuables des principes et des règles éternelles qui ne cessent d'éclairer, en s'y réfléchissant, l'âme raisonnable, et sont la lumière même de sa raison, le fonds de son intelligence, tous ces rayons de sagesse, de justice, de beauté, sont en Dieu, vivent en Dieu, et rayonnent de cette source suprême de la lumière.

Comme le dit Bossuet : « Nous voyons ces vérités « dans une lumière supérieure à nous-mêmes : c'est en « Lui d'une certaine manière qui m'est incompréhensible, « c'est en Lui, dis-je, que je vois ces vérités éternelles : « et les voir, c'est me tourner vers Celui qui est évidem- « ment toute vérité, et recevoir ses lumières (tome 10, « p. 82). Oui, dit-il encore, Il y a au-dedans de nous « une divine clarté : un rayon de votre face, ô Seigneur, « s'est imprimé en nos âmes. C'est là.... la première « raison qui se montre à nous par son image (*Sermon* « *sur la mort*).

« Dieu, disait encore un autre grand esprit, Dieu est un « Océan de lumière, dont nous n'avons reçu que des « gouttes. » Ce mot de Leibnitz me rappelle la parole du

prophète, qui s'adressant à Dieu, lui disait : « Votre rosée, « Seigneur, est une rosée de lumière. *Ros lucis, ros tuus.* »

Toute la lumière, toute la science philosophique, est renfermée dans ces admirables paroles de Bossuet, commentant le verset de saint Jean : *Erat lux vera quæ illuminat omnem hominem venientem in hunc mundum.* « La vraie lumière, la lumière éternelle qui illumine tout homme venant en ce monde, c'est le soleil des intelligences ; tout œil, toute intelligence la voit, et ils ne verraient rien, s'ils ne la voyaient pas, puisque c'est par elle et à la faveur de ses purs rayons qu'ils voient toute chose : comme le soleil sensible éclaire tous les corps, de même ce soleil des esprits éclaire toute raison. Toutes les vérités, tous les premiers principes, toutes les idées, toutes les lois éternelles sont des rayons communiqués, fractionnés, reflétés de ce divin soleil. »

C'est dans sa lumière et à la faveur de ces divines clartés que la raison et la conscience de l'homme susbsistent.

C'est là que la raison de l'homme voit Dieu et ses perfections infinies, la loi naturelle, la distinction entre le bien et le mal, la sagesse, la vertu, le devoir, la justice, la beauté, les lois immuables des nombres, des raisonnements, etc., c'est-à-dire la Théodicée, la Métaphysique, la Psychologie, les règles de la Logique et de la Morale, en un mot la Philosophie toute entière.

Pour résumer tout ceci : la lumière philosophique, c'est donc la lumière divine communiquée à l'homme : Dans ce rayon actif, puissant, pénétrant, qui est l'énergie essentielle de la raison naturelle, sa puissance de voir, de saisir, de comprendre ; Dans les idées éternelles, c'est-à-dire dans les grands rayons de vérité, qui sont le fond et l'illumination de la raison naturelle, le foyer

de la lumière, et sont en même temps les premiers principes, les lois et les règles primordiales de toute science ici-bas.

Tout cela est merveilleusement dit par saint Jean à la première page de son Evangile : *Erat lux vera quæ illuminat omnem hominem venientem in hunc mundum.* On ne saurait trop relire cette page sublime et se pénétrer de sa lumière.

IV

L'histoire de cette lumière, de son premier lever dans le monde et dans l'âme de l'homme, de son premier éclat, et aussi de sa chute, de ses obscurcissements, puis de sa réhabilitation, malgré les déchéances toujours possibles, serait tout à la fois belle et douloureuse à faire : ce n'est pas ici le lieu ; j'en indiquerai toutefois au moins les grands traits, afin de ne pas laisser trop incomplètes ces vues rapides sur la communication de la lumière divine faite à la raison de l'homme, et aussi pour faire entrevoir dans quel horizon supérieur et lumineux se déploie la grande philosophie du Christianisme.

Certes, ce fut un beau jour que celui où Dieu dit : *fiat lux, et facta est lux* : que la lumière soit, et la lumière fut.

Mais il y eut un jour meilleur encore et une heure plus belle : c'est le jour, c'est l'heure où Dieu, Dieu, la Lumière éternelle, dit : *Faciamus Hominem ad imaginem et similitudinem nostram :* « Faisons l'homme à notre image et à notre ressemblance ; » et qu'en conséquence de cette parole, il souffla sur la face de l'homme l'Esprit

de vie, *Spiraculum vitæ*, dans lequel l'homme reçut une âme vivante, l'intelligence, la liberté, l'amour, l'immortalité.

Souffle puissant, coup mystérieux, qui imprima, dans les profondeurs de l'âme humaine, les idées éternelles, images de Dieu même, reflets de la splendeur incréée.

Du reste, sur tout cela, sur cette haute origine de la raison et de la philosophie, comme beauté d'expression, comme grandeur de doctrine, et comme hauteur et largeur de vue, rien ne surpasse ces paroles de l'Ecclésiasque : (1)

« Dieu a donné aux hommes la réflexion, la parole,
« les yeux, les oreilles, le cœur et le sentiment, pour
« trouver la vérité : il les a remplis d'intelligence et
« de raison.

« Il a créé pour eux une science de l'esprit, il a mis
« dans leur cœur une conscience, il leur a montré le bien
« et le mal.

« Il a mis son regard sur leur cœur, afin de leur faire
« apercevoir les magnificences de ses œuvres.

« Afin qu'ils louent son saint nom, qu'ils le glorifient

(1) .... *Consilium, et linguam, et oculos, et aures et cor dedit illis excogitandi : et disciplina intellectus replevit illos.*

Creavit illis scientiam spiritus, sensu implevit cor illorum, et mala et bona ostendit illis.

Possuit oculum suum super corda illorum, ostendere illis magnalia operum suorum.

Ut nomen sanctificationis collaudent ; et gloriari in mirabilibus illius, et magnalia enarrent operum ejus.

Addidit illis disciplinam, et legem vitæ hæreditavit illos.

Testamentum æternum constituit cum illis, et justitiam et judicia sua ostendit illis. (Eccl. cap. XVII. v. 5-10)

« dans ses merveilles, et qu'ils racontent la grandeur de « ses ouvrages.

« Il leur a de plus donné ses commandements : une « loi de vie fut leur héritage.

« Dieu a fait avec eux une alliance éternelle : il leur « a manifesté sa justice et son jugement. »

Mais, hélas ! cette lumière fut bientôt obscurcie ; de tristes ombres vinrent s'y mêler. L'image de Dieu ne fut pas sans doute effacée dans l'homme, mais elle fut bien altérée : la raison ne fut pas éteinte, mais elle fut très-affaiblie : de grandes ténèbres entrèrent dans l'intelligence humaine; et de là les aberrations profondes, les abîmes d'erreur où se précipita le genre humain, et les gémissements des saints Livres sur tant d'hommes « assis dans « les ténèbres et les régions des ombres de la mort. »

Mais s'il y a eu une chute de la raison humaine, un obscurcissement lamentable de la lumière divine dans l'homme, il y a eu aussi, grâces à Dieu, la promesse et la prophétie d'une communication nouvelle de la lumière divine au monde.

Et cette promesse a fait tressaillir l'antique humanité. Rien n'est touchant comme ces cris, comme ces espérances des hommes des vieux âges, désolés des ténèbres, et appelant la lumière, l'illumination future du monde.

« Le Juste de Dieu viendra, et sa venue sera comme « le lever d'une grande lumière. *Justus ut splendor.*

« Son nom sera l'Orient : *Oriens erit nomen ejus.*

« Il sera la Lumière des nations, *Lumen gentium ;* et « il fera sortir de leur prison obscure les hommes assis « dans les ténèbres. »

Mais, comme le soleil, avant de monter à l'horizon et

d'inonder le monde de ses feux, s'annonce par des rayons précurseurs, par une aurore : ainsi, le futur Illuminateur, « l'Orient, la Splendeur de Dieu, le Soleil de justice, » devait avoir aussi son aurore, une préparation lointaine à sa grande illumination.

Ce fut cette Loi, toute de lumière, *lex lux*, par laquelle, selon l'admirable langage des saints Livres, commencent à être redonnées au monde les clartés incorruptibles de la lumière incréée. *Incipiebat incorruptum legis lumen sæculo dari.* (Sap. 18, 4).

Enfin, la grande illumination se fit. La Lumière vint en Personne. Quel jour que celui où Jésus-Christ dit : Je suis la Lumière du monde : *Ego sum Lux mundi !*

Moi, la Lumière, je suis venu dans le monde, *Ego Lux, veni in mundum.*

Il vint, et il fit rentrer dans les obscurités de l'intelligence humaine la lumière céleste.

Il ne dissipa point seulement les nuages de l'intelligence humaine, il ne fit pas seulement resplendir les choses qu'elle pouvait voir encore à travers ses ombres ; il étendit sa vue, lui ouvrit des perspectives nouvelles, lui apprit des choses qu'elle ne savait pas, mais que Lui, « le Fils Unique du Père, avait vues dans le sein du « Père. »

Et dès-lors, à des discours nouveaux, inouïs, à une langue inconnue, à des expressions inattendues, sublimes, à mille révélations, à mille traits de lumière rayonnants de l'Evangile, il fut manifeste qu'en effet la région de la lumière était descendue vers la région des ténèbres, pour l'éclairer.

Et depuis lors, il y eut un royaume nouveau dans le monde, et il s'est appelé le royaume de la Lumière : une

génération nouvelle est apparue, cette génération inespérée, dont le Fils de Dieu dit : Fils de la lumière, *Filii lucis!*

Il faut entendre saint Paul redire aux premiers disciples de Jésus-Christ cette belle parole du Maître :

« Nous sommes les fils de la lumière et les fils du « jour ; nous ne sommes pas les fils de la nuit et des « ténèbres... Autrefois, nous étions ténèbres... nous som- « mes aujourd'hui lumière dans le Seigneur. »

Et cette lumière, qui se leva d'abord en Orient, illumina bientôt la terre entière.

Les envoyés de la lumière, les apôtres de Jésus-Christ, partent, et leur voix remplit le monde. Et comme il n'y a pas un point du globe qui échappe à la lumière du soleil, il n'y aura pas dans le vieux monde un pays qui échappe à la lumière de l'Evangile.

Et, chose merveilleuse, cette lumière est en permanence dans le monde :

« Voilà que je suis avec vous jusqu'à la consommation des siècles. »

Il y a ici-bas un centre, un foyer, où la lumière divine, naturelle et surnaturelle, se conserve, et d'où elle se répand dans le monde ; et cela, jusqu'à la fin ; et les hommes ne l'éteindront jamais. Jésus-Christ a voulu et fait ce prodige.

Toutefois, malgré la venue et la permanence de la lumière, l'illumination totale n'a pas lieu dans la vie présente.

Jésus-Christ, c'est Dieu sur la terre : c'est le Verbe divin, mais révélant les choses divines en langage humain ; c'est le soleil, mais le soleil derrière un nuage.

Un jour viendra, où le nuage ne sera plus, où entre

Dieu et l'homme, entre la lumière éternelle et l'âme, il n'y aura plus ni les idées de la raison, ni les paroles de la révélation : mais où la Lumière, où Dieu apparaîtra lui-même, sans intermédiaire, sans voile, sans figure, sans paroles, dans son essence rayonnante : où nous le verrons tel qu'il est, en lui-même, face à face ; *facie ad faciem ;* où nous verrons la lumière dans la lumière, *in lumine lumen ;* et où, près de lui, nous serons transformés, transfigurés de clarté en clarté : *de claritate in claritatem.*

Voilà l'histoire de la lumière ; telle est la suite et l'harmonie de toutes les illuminations de Dieu sur l'homme. Et il est manifesté qu'elles se complètent l'une l'autre, et ne se combattent pas.

V

Et voici en résumé, la belle théorie de la lumière totale, de l'entière illumination.

La lumière divine est unique : il n'y a qu'un Dieu, et qu'un Verbe, Lumière de Dieu ; mais il y a trois modes divers de participation à la lumière divine.

Le premier indirect, naturel, fractionné, reflété dans l'intelligence de l'homme, comme dans un miroir ; c'est la lumière de la raison : *lumen rationis.*

Le second direct, surnaturel, mais voilé, c'est la lumière de la foi, *lumen fidei :* qui ajoute des révélations, des lumières admirables à la lumière de la raison, sans contredire aucune des lumières de la raison.

Le troisième enfin, c'est la Lumière même, vue dans sa source, en elle-même, en Dieu, face à face, *facie ad faciem, sicuti est.* Et alors nous lui deviendrons

semblables : *Similes ei erimus... in lumine videbimus lumen.*

Cette troisième lumière est la lumière de gloire : *Lumen gloriæ :* inaccessible à l'œil de l'homme en ce monde ; *Lucem inaccessibilem... oculus non vidit... Deum nemo vidit unquàm ;* mais que le Fils de Dieu qui est au sein du Père, *Unigenitus qui est in sinu Patris,* nous a révelée, promise, conquise, par sa mort même, comme le suffisant motif et le prix glorieux de sa venue parmi les hommes.

Il y a donc, et nous pouvons en terminant poser cette conclusion, il y a comme trois états de la raison de l'homme.

Le premier état, c'est l'état de la raison de l'homme, sans la révélation chrétienne.

A la vérité, il y a eu, immédiatement après la chute, une révélation de Dieu, qui a commencé par la promesse du Rédempteur, de l'Illuminateur divin. Mais les hommes, en dehors du peuple de Dieu, eurent bientôt à peu près perdu les traces de cette révélation surnaturelle.

Le second état, c'est l'état de la raison de l'homme, éclairée par la révélation chrétienne : c'est l'état de l'humanité en ce moment et jusqu'à la consommation des siècles.

Enfin le troisième état, c'est l'état de l'intelligence de l'homme éclairée dans la vie éternelle, par la pleine lumière de Dieu.

Il demeure donc, de toute cette doctrine, que la raison de l'homme, et la lumière naturelle qui l'éclaire, est *une participation de la lumière de Dieu ;*

Qu'il y a tout un ordre de vérités naturelles, de pre-

miers principes, d'idées claires, certaines, immuables, éternelles, subsistantes en Dieu, et communiquées à l'homme par la lumière même de Dieu, qui sont le fond de la science philosophique et de toutes les sciences humaines ;

Qu'enfin, cette lumière de la raison, ce rayon divin, cette lumière de la philosophie et des sciences ne sont pas toute la lumière, toute l'illumination de Dieu ; qu'on ne doit donc pas s'y renfermer obstinément, et qu'on peut aller plus loin et monter plus haut, sans les contredire en rien ; mais qu'ils sont une communication admirable, une participation sublime de l'éternelle lumière ; et voilà pourquoi ils sont dignes d'un si grand respect.

CHAPITRE II.

DIGNITÉ DE LA PHILOSOPHIE CONSIDÉRÉE DANS SON OBJET.

Telle est donc la haute et grande origine de la philosophie.

Si maintenant, regardant de plus près cette science, nous en considérons l'objet, quelle idée n'aurons-nous pas encore de son importance et de sa dignité !

De quoi s'occupe directement la philosophie ? Quel est son objet propre ?

Il n'en est pas de plus élevé, de plus noble, de plus nécessaire.

C'est Dieu lui-même : ce sont les vérités éternelles, et les œuvres divines.

C'est Dieu, et l'homme fait à son image : l'âme unie au corps et habitant ce monde. En un mot, c'est Dieu, l'homme et le monde.

On peut même dire que Dieu, c'est toute la philosophie. Car il y est partout; en toute question on l'y retrouve.

Et pour entrer ici dans le détail, et mettre l'ordre convenable dans cet important sujet, je dirai : par là même et par cela seul que tel est l'objet de la philosophie, les vérités dont elle s'occupe sont *les plus hautes* sans comparaison auxquelles puisse s'appliquer l'esprit humain dans l'ordre naturel, et non-seulement les plus hautes, mais encore les plus attrayantes et *les plus belles*, et aussi *les plus pratiques* et *les plus utiles ;* je ne dis pas assez, *les plus nécessaires.*

Oui, les plus nécessaires. Car les vérités philosophiques, l'esprit humain ne peut s'en passer, non-seulement pour sa dignité, sa noblesse, son élan vers la lumière, son déploiement dans les sphères élevées, mais encore et surtout pour les besoins les plus vrais et les plus profonds de sa nature et de sa vie.

Qu'est-ce en effet que la philosophie dans sa notion la plus générale ? C'est l'amour et la recherche de la Vérité. Mais qu'est-ce que la Vérité, si ce n'est le premier besoin de l'homme, le plus grand et le plus sublime objet qui puisse occuper sa pensée ?

Il y a dans l'intelligence humaine des idées essentielles, des vérités primordiales, que tout homme, qu'il le sache bien ou qu'il ne s'en rende pas compte, porte en lui, et qui constituent le fond de sa raison : voilà les idées, voilà les vérités, qui sont l'objet propre de la philosophie.

Je dis les *idées* essentielles, et non pas les *imaginations* vaines ; je dis les *vérités*, et non pas les opinions

ou les *systèmes*. Il faut bien se garder de confondre la philosophie avec les opinions et les systèmes. Elle s'en occupe, elle les étudie, pour en connaître l'histoire, suivre l'esprit humain dans ses tendances, savoir au fond ce qui peut se rencontrer de bon dans ces *placita*, comme disaient les anciens, l'adopter au besoin, ou réfuter ce qui s'y trouve de vain ou de faux ; mais elle s'en distingue essentiellement et ne s'y renferme pas : elle remonte plus haut, jusqu'aux vérités elles-mêmes, indépendantes des systèmes particuliers, et trésor commun de l'humanité.

Grâces en soient rendues à Dieu, l'humanité possède un fond commun de principes, naturels, inébranlables, universellement consentis, qui n'appartiennent en propre à aucun siècle, à aucune école, mais au sens commun ; « que nul philosophe, dit avec raison M. Cousin, ne peut « revendiquer comme sa propriété particulière » et qui forment en quelque sorte le patrimoine de l'esprit humain : voilà le grand objet de la vraie philosophie. Sur ces principes immortels, il y a des méditations, des démonstrations ; on en a fait une doctrine suivie, une science : c'est la science philosophique ; et certes il importe de confier par l'enseignement une telle science à la jeunesse, lorsque l'âge de la réflexion et de la pensée est venu ; et cela non-seulement pour affermir ces grandes vérités dans l'esprit des jeunes gens et les défendre contre les doutes qu'ils rencontreront autour d'eux dans le monde, mais encore et surtout pour que ces nobles croyances, prenant de leurs âmes une possession réfléchie et profonde, influent puissamment sur leur vie toute entière.

Mais dans tout ce grand enseignement, la vraie philosophie procède avec la sobriété de la sagesse : elle évite les questions téméraires ; elle ne tente pas les solutions

impossibles; elle s'arrête, quand il le faut; elle ne perd pas son temps à la poursuite de ce qui est douteux, superficiel, ni dans les vaines controverses de paroles.

C'est ainsi que tous les grands maîtres dont s'honore la philosophie l'ont entendue et expliquée. C'était la manière de Bossuet, lorsque, traçant dans sa célèbre lettre à Innocent XI le programme de son enseignement philosophique pour son royal élève, il disait :

« Pour les choses qui regardent la philosophie, nous les avons distribuées de sorte, que celles qui sont hors de doute et utiles à la vie, lui puissent être montrées sérieusement, et dans toute la certitude de leurs principes.

« Pour celles qui ne sont que d'opinion, et dont on dispute, nous nous sommes contentés de les lui rapporter historiquement, sans le faire entrer dans ces querelles, parce que celui qui est né pour le commandement doit apprendre à juger et non à disputer » (1).

Mais quelles sont au fond ces vérités, objet des études philosophiques, et « placées bien au-dessus de tous les systèmes ? » J'ai dit qu'il n'y en a pas de plus grandes et de plus augustes.

La philosophie en effet se compose de quatre parties : *la Théodicée, la Psychologie, la Logique et la Morale.*

Ce qui se nomme *la Métaphysique,* et qui traite des choses les plus abstraites et les plus immatérielles, comme de l'être en général, et en particulier de Dieu et des êtres intellectuels faits à son image, n'est autre chose que la *Théodicée* et la *Psychologie.*

Quant à la *Logique* et à la *Morale,* dont l'une nous

(1) Voir le récent et beau travail de M. Floquet, sur l'éducation du grand Dauphin.

apprend à bien penser, à bien juger, à bien raisonner, et l'autre à bien vouloir et à bien vivre, comme au fond elles rentrent toutes deux dans la *Psychologie*, il s'ensuit, ce que j'ai indiqué déjà, que l'objet de la philosophie, c'est simplement Dieu, et l'homme, et dans l'homme l'image de Dieu.

Dieu donc, première et fondamentale idée de l'esprit humain; Dieu, première et fondamentale vérité de l'ordre naturel et surnaturel, Dieu est le premier et le fondamental objet de la philosophie.

Dieu, l'*Etre absolu*, qui est vivant, intelligent, *personnel*, et actif; l'Être infini, l'Être parfait, éternel et tout-puissant, souverainement sage, juste et bon; Principe et Fin de tout, Créateur et Providence; Dieu, qui est la cause de toute beauté, de toute bonté; qui renferme toute perfection, sans trace d'imperfection; qui est le Souverain Bien en lui-même, le Père du monde, l'Ordonnateur de toutes choses: lequel n'a pas produit son œuvre spontanément et aveuglément, mais avec science et divine raison, créant les êtres qui n'étaient pas, mais qui deviennent par lui, et les faisant pour lui-même et pour sa gloire;

Dieu donc, et ses œuvres:

L'Homme, fait à l'image de Dieu, son âme marquée de cette divine empreinte; sa nature spirituelle, libre, immortelle, ses lois, sa destinée;

Le Monde, créé aussi par Dieu, et dont Dieu a fait le palais de l'homme;

En un mot, Dieu, l'Homme, le Monde, et leurs rapports;

Ou, pour mieux dire, Dieu au commencement et Dieu à la fin de toutes choses: *Principium et Finis, Alpha et*

Omega : (1) Dieu partout ; tout venant de Dieu et tout remontant à Dieu ; Dieu rayonnant dans toute idée, et au terme de toute question. Pour s'exprimer plus simplement encore : Dieu, et le côté divin de tout ce qui n'est pas lui, mais vient de lui et doit retourner à lui, voilà la grande science philosophique.

Ecoutons-ici sur cette haute nature des questions philosophiques, deux grandes autorités, saint Paul et saint Thomas ; saint Paul, commenté par saint Thomas, et énumérant ainsi les vérités, objet de la philosophie :

Et d'abord l'existence de Dieu, *Deum esse ;* toutes ses perfections, ses profondeurs invisibles, *invisibilia ipsius ;* sa puissance éternelle, *sempiterna quoque ejus virtus ;* sa Divinité, *Divinitas ;* sa providence, sa bonté, sa véracité, sa sagesse, sa justice (2) ; sa gloire incorruptible, *gloriam incorruptibilis Dei ;* la loi naturelle et divine (3), irrécusable dans le cœur de l'homme, *ipsi sibi sunt Lex ;* la loi morale, la conscience, son témoignage imprescriptible, ses inspirations, ses remords ; *testimonium reddente conscientiâ* (4) *;* les châtiments et les récompenses, le culte et l'adoration dus à Dieu, et « toutes « ces autres grandes vérités de même nature, que par « la raison naturelle, dit saint Thomas, nous pouvons « connaître de Dieu, comme l'apôtre l'enseigne aux Ro-

(1) Apoc. c. I. v. 8.

(2) Cùm justitiam Dei cognovissent, non intellexerunt, quoniam qui talia agunt, digni sunt morte.

(3) Naturaliter ea quæ legis sunt faciunt ; ipsi sibi sunt lex.

(4) Testimonium reddente conscientiâ ipsorum, et inter se invicem cogitationibus accusantibus, aut etiam defendentibus. (Rom. v. 7, 8, 9, 10. —)

« mains (1) : ces vérités, qui ont Dieu lui-même et les « choses divines pour objet, continue ce grand docteur, et « que la raison humaine peut atteindre et connaître par « ses efforts (2). » Voilà les vérités qui sont l'objet de l'enseignement philosophique.

Et ce ne sont pas seulement les philosophes chrétiens, instruits par une lumière supérieure à chercher Dieu en toute chose, qui ont reconnu ce grand caractère de la philosophie, et considéré le sens philosophique, si je puis dire ainsi, comme le sens du Divin : les grands esprits, les vrais philosophes de l'antiquité n'ont pas envisagé la philosophie d'une autre manière :

« Voyant, dit le Catéchisme romain, que Dieu a rem- « pli le monde de biens, comme dit l'apôtre, qu'il a « donné au Ciel la rosée, à la terre sa fécondité, à tout « ce qui vit sa nourriture, et au cœur de l'homme sa joie : « par là les philosophes apprirent à ne rien attribuer « de bas à la majesté de Dieu, à éloigner de son idée « toute matière, tout mélange grossier ; à lui attribuer « tout bien et toute vertu, en un degré parfait ; à le con- « cevoir comme la source vive et inépuisable de toute « bonté, de toute qualité, d'où découle sur les créatures « toute perfection ; à l'appeler sage, ami de la vérité, « principe de vérité, et autres noms qui supposent la « souveraine et absolue perfection ; enfin à le dire im- « mense, infini dans sa force, dans sa grandeur, dans sa « puissance et son action. »

(1) Et alia hujusmodi quœ per rationem naturalem nota possunt esse de Deo, ut dicitur ad Romanos. (Saint Thomas.)

(2) Duplici igitur veritate divinorum intelligibilium existenti, una ad quam rationis inquisitio pertingere potest. (Contrà gentes. L. 1, 2, 3.)

« Tels sont les grands traits de la connaissance de « Dieu, vraiment conformes à la nature de Dieu, et à l'au- « torité des saints Livres, que la philosophie a découverts « dans la contemplation de la nature (*investigatione « cognoverunt*) » (1).

Aristote a merveilleusement exprimé, dans le langage qui lui est propre, cette tendance de la philosophie au Divin, et la noblesse qu'une telle direction de la pensée donne à la vie humaine et aux études philosophiques. Son texte est vraiment admirable : « Une telle vie, dit-il, « la vie qui se passe dans la contemplation philosophique « des vérités éternelles, est supérieure à la vie de l'homme ; « car ce n'est pas en tant qu'homme que l'homme vit ainsi, « mais en tant qu'un principe supéreur vit en lui. » Aristote ajoute : « Il faut donc, selon l'exhortation des sages, « que l'homme apprenne à sortir de l'homme, à ne rien « sentir de mortel, mais à vivre d'immortalité, et de la « vie du principe divin qui est en lui » (2).

(1) *Quamvis hæc ità sint, non reliquit tamen Deus, ut inquit Apostolus* (Act. 14. 16) *semetipsum sine testimonio, benefaciens, de cœlo, dans pluvias, et tempora fructifera, implens cibo et lætitià corda hominum. Quæ causa fuit philosophis nihil abjectum de Deo sentiendi, et quidquid corporeum, quidquid concretum et admistum est ab eo longisimè removendi. Cui etiam bonorum omnium perfectam vim et copiam tribuerunt, ut ab eo tanquàm a perpetuo quodam et inexhausto fonte bonitatis ac benignitatis omnia ad omnes creatas res atque naturas perfecta bona dimanent ; quem sapientem veritatis auctorem et amantem, justum, beneficentissimum, et aliis nominibus appellaverunt, quibus summa et absoluta perfectio continetur ; cujus immensam et infinitam virtutem, omnem complentem locum et per omnia pertingentem esse dixerunt.*

Magna et præclara hæc sunt, quæ de Dei naturâ sacrorum librorum auctoritati consentanea, et consequentia ex rerum effectarum investigatione philosophi cognoverunt (Catéch. Rom.).

(2) (Arist, mor. ad Nichom).

Ce qu'il faut bien remarquer encore, c'est que toutes ces grandes idées ne sont pas fugitives et éphémères, mobiles et changeantes, comme la foule des objets contingents qui s'écoulent et se transforment incessamment, vains fantômes de l'être : non, elles subsistent dans une région supérieure à la mobilité, aux vains phénomènes ; elles sont immuables, éternelles, parce qu'elles sont nécessaires : en sorte que l'esprit qui les embrasse n'étreint pas une ombre qui passe, une figure de la réalité ; il saisit la réalité même, la réalité vivante ; et comme la pensée s'élève avec son objet, l'intelligence qui contemple ces vérités, qui s'en nourrit, participe à leur grandeur : voilà la dignité de la philosophie.

Or, que la philosophie mette ainsi notre esprit en présence de l'Immuable et de l'Immortel, c'est ce que tous les génies philosophiques enseignent : écoutons encore Bossuet, commentant lui-même ici Platon :

« Toutes ces vérités, et toutes celles que j'en déduis par un raisonnement certain, subsistent indépendamment de tous les temps : en quelque temps que je mette un entendement humain, il les connaîtra ; mais en les connaissant, il les trouvera vérités, il ne les fera pas telles ; car ce ne sont pas nos connaissances qui font leur objets, elles le supposent. Ainsi ces vérités subsistent devant tous les siècles, et devant qu'il y ait eu un entendement humain ; et quand tout ce qui se fait par les règles des proportions, c'est-à-dire tout ce que je vois dans la nature serait détruit, excepté moi, ces règles se conserveraient dans ma pensée, et je verrais clairement qu'elles seraient toujours bonnes et toujours véritables, quand bien moi-même je serais détruit. (*Connaissance de Dieu et de soi-même*, ch. IV, § 5.)

« Ces vérités éternelles, que nos idées représentent, sont le vrai objet des sciences ; et c'est pourquoi, pour nous rendre véritablement savants, Platon nous rappelle sans cesse à ces idées, où se voit, non ce qui se forme, mais ce qui est ; non ce qui s'engendre et se corrompt, ce qui se montre et passe aussitôt, ce qui se fait et se défait, *mais ce qui subsiste éternellement*. C'est là ce monde intellectuel que ce divin philosophe a mis dans l'esprit de Dieu, avant que le monde fut construit, et qui est le modèle immuable de ce grand ouvrage. Ce sont donc là ces idées simples, éternelles, immuables, ingénérables et incorruptibles auxquelles il nous renvoie pour entendre la vérité... (Bossuet, *Logique*, liv. I, ch. XXXVII).

Ces grandes idées, dont parle Bossuet, qui seules donnent la vraie science des choses, sont la vraie lumière et le vrai soleil de l'âme. Tant que l'esprit, selon la belle et philosophique comparaison de Platon, retenu, emprisonné dans la sphère abaissée et ténébreuse des objets matériels et contingents, comme un esclave enchaîné dans une caverne, ne s'est pas élevé jusqu'à cette haute et pure région des idées éternelles, il n'a pas vu la vraie lumière, il en a vu à peine de pâles reflets ; il n'a pas vu les choses, il n'en a vu que *les ombres passer et repasser sur les parois de sa caverne*, et il prend ces fantômes mouvants pour les vivantes réalités. C'est l'état des esprits non initiés encore aux choses philosophiques. Ils ne contemplent que l'apparence et la surface des choses. Pour voir les réalités en elles-mêmes, et dans la lumière, il faut briser ses entraves, sortir de sa caverne, dit Platon, s'élever jusqu'à la lumière du jour, c'est-à-dire s'élever par la philosophie au-dessus du variable et du contingent, au-

dessus des apparences et des phénomènes et monter jusqu'à la sphère lumineuse des idées, jusqu'à Celui qui est, dans la lumière, le Suprême Intelligible et le Suprême Désirable, jusqu'à Dieu.

Alors, c'est un ravissement inexprimable. L'esprit, fait pour la vérité, tressaille dans cette lumière. *Exultat in luce.* Ces vérités sont si belles, si attrayantes, qu'elles attirent l'homme invinciblement. On se passionne à cette contemplation. C'est la satisfaction du plus noble et du plus profond besoin de l'esprit de l'homme. Oui, il y a dans l'esprit et dans le cœur humain des aspirations, des capacités, des puissances qui demandent impérieusement cette lumière, sinon, on peut le dire en quelque façon, non-seulement on n'est pas philosophe, mais on oublie d'être homme, on met une lacune profonde, et une faiblesse lamentable dans sa vie.

Et certes il ne faut pas s'étonner de ce que les plus puissantes de nos aspirations soient celles qui nous portent vers ces régions de la vérité et de la lumière dont j'ai parlé. Encore une fois, grâces en soient rendues à Dieu : éternellement, pour l'homme rien ne sera plus attrayant et plus beau que la vérité et la lumière. Aussi, quand une fois la vérité est entrevue et soupçonnée, elle attire par ce charme irrésistible, dont l'Ecriture a dit : L'œil ne se rassasie pas de voir, ni le cœur d'aimer, ni l'intelligence de connaître. De là cette grande et noble curiosité, qui est le signe et l'honneur de tous les grands esprits.

Aristote disait autrefois que Dieu, qui est le Souverain Bien de l'intelligence, est aussi le Souverain Bien du cœur, et qu'ainsi il attire le monde, il est le moteur immobile du monde. Aristote ne faisait qu'exprimer par là, avec sa profondeur ordinaire, cet attrait supérieur

de la philosophie. Puisque Dieu, comme nous l'avons vu, est au fond de toutes les questions philosophiques, et que Dieu, en même temps qu'il est la Suprême Vérité, est aussi la Suprême Beauté : comment les questions qui impliquent Dieu ne nous raviraient-elles pas ? C'est pourquoi toutes les grandes questions que la philosophie étudie, tout homme, implicitement ou explicitement, les conçoit, se les pose, et y cherche une solution. Pour s'en défendre, il faudrait éteindre sa raison, étouffer son cœur, abaisser, sans partage, comme hélas ! il arrive encore trop souvent, son regard vers la terre.

Mais ce n'est pas Dieu seulement, c'est l'homme lui-même, qui, par cela seul qu'il a été fait à la ressemblance de Dieu, est aussi pour l'homme un sujet d'études d'un attrait souverain. La sagesse des vieux âges avait écrit ces mots sur le seuil de ses temples : Γνῶθι σεαυτόν, connais-toi toi-même. Comment en effet ne pas être curieux et charmé de savoir qui l'on est, d'où l'on vient, où l'on va ? Quel est en nous ce principe si profond et si actif de la pensée, de la volonté, de l'amour ? Est-ce une âme spirituelle, libre, immortelle, et qu'y a-t-il dans les profondeurs de cette âme, image de Dieu même ? Quelles sont les lois qui la gouvernent ? Quelle en sera la destinée ? Ou bien, ne suis-je qu'un assemblage d'organes, plus ou moins délicats ou grossiers, et l'organisme brisé, tout mon être périrait-il ?

Et ce monde, au milieu duquel nous sommes plongés, faut-il aussi nous résigner à le regarder sans le comprendre ? D'où vient-il ? Comment annonce-t-il la gloire de son Auteur ? Quels vestiges Dieu y a-t-il laissés de lui-même ? Il y a là des questions générales, que les sciences cosmologiques n'étudient pas assez, mais que la curiosité, ou plutôt que la raison humaine réclame nécessairement,

parce que sans elles la science est incomplète et n'a pas son couronnement.

Tel est l'attrait des questions philosophiques : aussi, en vain on voudrait les supprimer, elles reviennent toujours solliciter en nous ce goût profond, cette faim sublime de la vérité et de la beauté suprême, qui est le glorieux apanage de la nature humaine. Pour s'en défendre, je l'ai dit, il faudrait ramener violemment en bas, dans les régions inéclairées, ce regard que l'esprit humain veut porter en haut, du coté de la lumière. Il ne faudrait pas seulement abaisser sa raison, il faudrait étouffer en soi le besoin d'aimer et d'admirer, et comprimer ces élans généreux qui entraînent malgré lui le cœur de l'homme vers la Souveraine Beauté, dont il porte en lui l'immortelle idée, l'impérissable désir. Ce n'est pas tout, il faudrait encore éteindre sa conscience ; car il n'y a pas seulement en nous le sens rationnel ou le sens du Vrai, et le sens esthétique ou le sens du Beau ; il y a encore le sens moral ou le sens du Bien ; et c'est là une troisième et invincible aspiration vers Dieu, qui est le souverain Bien, comme il est la suprême Vérité, et la suprême Beauté. « Celui qui voudrait, dit un savant « Théologien contemporain, arracher du cœur humain « ce triple sens que Dieu même y a mis, et qui naît de ce « général et invincible attrait du Désirable et de l'Intelli- « gible, qui ne quitte jamais l'âme, celui-là mutilerait la « nature humaine et lui ôterait son plus essentiel élé- « ment. » (P. Perrone. prælect. theol., T. II, p. 1330).

Oui, quand la grandeur et la beauté des vérités philosophiques ne solliciterait pas si puissamment l'intelligence et le cœur de l'homme, leur nécessité morale les ramènerait encore ; le cri de la conscience humaine les

rappellerait toujours. Et c'est ici que se découvre un autre caractère de la philosophie, le côté pratique après le côté théorique. Certes, s'il y a une question pratique au monde, c'est bien la question du devoir. Toute une partie de la philosophie roule sur cette question ; la morale en trace les lois, comme la logique trace celles de la pensée. Ou plutôt, toute la philosophie aboutit là ; toutes les études spéculatives ont pour conclusion cette grande science du devoir, qui est la science de la vie même.

On se fait donc une grande illusion, quand on se représente la philosophie comme une science d'abstractions, et les philosophes comme des rêveurs occupés à tourmenter des chimères. Rien n'est plus pratique et plus nécessaire à la vie humaine que la vraie philosophie. Les esprits superficiels ne voient que le milieu extérieur où se déploie la vie, où s'agite la société ; ils ne savent pas que les assises de toutes choses sont invisibles et cachées dans la région profonde des idées, dans le monde de l'intelligible.

Tout ce qui se voit porte sur ce qui ne se voit pas, mais se conçoit et s'éclaire par la raison, flambeau de l'homme : tout ce qui passe pose sur l'immuable ; tout ce qui est contingent s'appuie sur l'absolu. La vie privée et la vie publique, les familles et les états, le droit, les lois, les mœurs, la religion elle-même, toutes les grandes choses en un mot qui intéressent l'humanité, ont leur fondement dans ces vérités éternelles que la philosophie recherche et découvre. Il en est si bien ainsi, que quand ces vérités fondamentales, la personnalité divine, la création, la providence, la spiritualité de l'âme, la liberté de l'homme, la loi du devoir, la distinction de la vertu et du vice, du mérite et du démérite, la destinée immortelle de l'huma-

nité, toutes ces croyances en un mot sans lesquelles il n'y a plus aucune religion ni aucune société possible, parce que sans elles il ne peut y avoir de vraie morale ni publique ni privée, quand tout cela est en oubli ou en péril dans un siècle, tout chancelle, tout l'ordre social est ébranlé sur ses bases.

Gardons-nous donc de l'erreur vulgaire, qui ne voyant dans la philosophie que le côté spéculatif, la considère comme une science sans application possible aux choses réelles ; et n'oublions pas que les spéculations philosophiques non seulement ouvrent à l'intelligence les plus vastes horizons, les plus attrayantes perspectives, le monde le plus lumineux et le plus beau, mais encore qu'elles ont un côté éminemment pratique et nécessaire, puisque sans elles, la raison des devoirs et la règle de la vie étant méconnues, toute la vie humaine flotterait, confuse et incertaine. Non, la philosophie n'est pas cette science abstraite et purement spéculative dont Bossuet a dit : « Malheur à la connaissance stérile qui « ne se tourne pas à aimer, et se trahit elle-même ! » La philosophie, comme l'antiquité l'avait conçue, et comme un enseignement grave et sérieux doit la présenter toujours, la philosophie, l'objet de la philosophie, c'est la sagesse, et la sagesse c'est tout à la fois la recherche du vrai et la pratique du bien (1).

(1) Je suis aise de citer ici un passage d'Aristote, qui résume tout ce chapitre : il suffit à montrer tout ce que Dieu avait mis de lumière dans ces grands esprits de la philosophie antique, et comment il n'a jamais cessé de se rendre témoignage à lui-même dans l'humanité, selon l'expression de l'apôtre. — Après avoir développé ses idées sur l'ensemble du monde, Aristote ajoute : « il nous reste à parler sommairement de la cause qui contient et gou-

verne l'ensemble.... Une antique tradition, répandue par nos pères, nous apprend que toute chose vient de Dieu et par Dieu, qu'aucune nature ne se suffit (οὐδεμία δέ φύσις αὐτή καθ' ἑαυτήν ἐστιν ἀυθάρκης) et ne subsiste que par son secours.... Dieu est, en effet, conservateur et père de tout ce qui est dans le monde, et il opère en tout ce qui s'opère, non comme un ouvrier qui travaille et se fatigue, mais comme une vertu toute puissante qui agit. » (*De Mundo*, VI.)

Il faut savoir de Dieu que sa force est irrésistible, sa beauté accomplie, sa vie immortelle, sa vertu souveraine, et qu'invisible à toute nature mortelle, il est visible par ses œuvres. Et certes tous les mouvements, et tous les êtres qui sont dans l'air, sur la terre, dans les eaux, sont réellement les œuvres du Dieu qui contient l'univers. (Ibid.)

Dieu est notre loi immuable, loi qu'on ne saurait changer ni corriger, loi plus sainte et meilleure que les lois écrites sur nos Tables. Gouvernant tout par une activité incessante et une infaillible harmonie, il dirige et ordonne tout l'ensemble de l'univers, terre et ciel, et se répand dans tous les êtres. » (Ibid. VII.)

Il est *Un*, mais il a plusieurs noms qui lui viennent de ses diverses opérations sur le monde. Ne semble-t-il pas que quand nous l'appelons à la fois *Zena* et *Dia*, nous voulons dire Celui *par lequel* nous *vivons*. (Ibid.)

Tous ces noms signifient Dieu seul, comme le remarque le noble Platon. Dieu donc, d'après l'antique tradition, est le principe, la fin et le milieu de tout ce qui est, et traverse toute nature en ligne droite (montrant à toute chose sa droite voie), toujours suivi de la justice vengeresse des transgresseurs de cette ligne divine ; justice que doit posséder quiconque veut arriver, dans l'avenir, à la béatitude, et quiconque veut être heureux dès maintenant. » (Ibid.)

Enfin, s'il est vrai que le bonheur est la vertu en acte, c'est surtout l'acte de la plus haute vertu ; c'est surtout l'acte de ce qu'il y a de meilleur dans l'homme. Que ce meilleur soit l'intellect ou tout autre principe, qui, par nature

doit régner dans l'homme, et qui possède en soi la lumière du divin et du bien; que ce meilleur soit le divin lui-même, ou ce qu'il y a dans l'homme de plus divin, en tout cas c'est l'acte de ce principe, agissant selon sa propre vertu, qui doit être le bonheur parfait. Nous avons déjà dit que cet acte, c'est la contemplation....

Mais une telle vie est supérieure à la vie de l'homme; ce n'est pas en tant qu'homme que l'homme vivra ainsi; mais en tant qu'un principe divin vit en lui : Ὁ δὲ τοιοῦτος ἂν εἴη κρείττων βίος ἢ κατ' ἄνθρωπον. Οὐ γὰρ ἢ ἄνθρωπος ἐστίν οὕτω βιώσεται, ἀλλ' ᾗ θεῖόν τι ἐν αὐτῷ ὑπάρχει. (Moral. ad Nichom. X. 7.) Et autant ce principe diffère de ce composé qui est l'homme, autant son acte l'emportera sur l'acte de toute autre vertu. Si l'intellect est divin relativement à l'homme, la vie selon son acte sera divine relativement à la vie humaine. Il faut donc, selon l'exhortation des sages, que l'homme apprenne à sortir de l'homme, à ne rien sentir de mortel, mais à vivre d'immortalité, c'est-à-dire de la vie du principe supérieur qui vit en lui. »

CHAPITRE III.

DIGNITÉ DE LA PHILOSOPHIE CONSIDÉRÉE DANS LA CERTITUDE QU'ELLE DONNE A L'ESPRIT HUMAIN.

Ces grandes vérités que l'humanité croit, dont l'humanité vit, Dieu, l'âme, la liberté morale, le devoir, le mérite et le démérite, la Providence : ces vérités qui sont les bases de toute société et de toute religion, la philosophie les éclaire, les affermit dans les esprits, les défend contre l'impiété et l'immoralité qui les attaque; les démontre avec certitude, les maintient invinciblement parmi les croyances des hommes.

C'est là sa mission propre et l'éminent service qu'elle rend.

Si la philosophie n'avait point, je ne dis pas en tout, mais au moins sur les questions capitales et fondamentales, cette puissance d'établir l'esprit humain dans la certitude, si en fin de compte elle ne nous assurait de rien, on pourrait affirmer alors qu'en effet la philosophie, comme le disait Pascal, ne vaut pas une heure de peine, et il serait plus que superflu de l'enseigner aux jeunes gens.

Mais il n'en est pas ainsi : la raison de l'homme est capable de saisir et de posséder le vrai : et la philosophie,

digne de ce nom, comme le disait saint Augustin, malgré des défaillances toujours possibles et des limites bientôt rencontrées, nous donne au moins sur les grandes vérités qu'elle peut atteindre, des convictions sûres d'elles-mêmes, et met l'esprit humain dans une possession certaine, lumineuse, invincible, des croyances fondamentales; et voilà pourquoi la philosophie mérite d'être compté au rang des plus nobles et des plus nécessaires études.

En toute chose, en toute science, en toute affaire, la certitude est le besoin, le bonheur de l'esprit humain. Tout homme, quelqu'il soit, aime à sentir qu'il est dans le vrai, que sa conviction repose sur une base solide. Nul n'est heureux ni tranquille sans cette assurance. La suspension du doute, dit Fénélon, l'incertitude, en toute chose grave, est un supplice; mais quand on sait qu'on ne se trompe pas, et qu'il ne reste aucun doute, on se repose avec bonheur dans cette sécurité et cette lumière.

S'il n'y a pas de plus douloureux sentiment que l'incertitude, s'il est toujours si pénible de se dire : que penser? que faire? que répondre?... Il n'y a pas non plus de spectacle plus douloureux que celui des incertitudes de la raison sur ces grandes vérités nécessaires, qui sont le fond de toutes choses. On a vu l'infortuné Jouffroy passer les nuits à se promener, anxieux, dans sa chambre solitaire, pousser des cris, et se frapper le front dans le désespoir et l'horreur du doute, dont l'abîme s'ouvrait à ses pieds.

L'incertitude, surtout à l'endroit de ces vérités primordiales et capitales d'où dépend tout ici-bas, sur lesquelles porte la vie humaine, « et sans lesquelles, dit quel-

« que part M. Cousin, l'homme n'est pas un homme, et « la société n'est qu'un chaos, » cette incertitude si les hommes y étaient condamnés, si elle était la destinée de l'intelligence et de la raison humaine, je ne crois pas qu'on puisse imaginer une plus misérable condition.

N'être sûr de rien en ce monde ! ne pas savoir, au fond, à quoi s'en tenir, ni sur soi, ni sur aucune chose ! Ne pas pouvoir se dire si ces idées, qui sont notre seule lumière naturelle, nous montrent des réalités ou des chimères ! Si nous ne sommes pas dans cette vie comme dans un mauvais rêve ! Si tout n'est pas pour nous apparences trompeuses, perpétuelle hallucination ! Dieu, la conscience, le devoir, la vertu, le bien, le mal, la vie, la mort, l'immortalité, la récompense et le châtiment, ne rien savoir de tout cela, ne rien croire ! Voir toutes ces vérités s'échapper une à une, et s'évanouir, la terre comme manquer sous nos pas, le Ciel fuir sur nos têtes, et la vie tomber dans le vide ! Cette condition, je le répète, si elle était fatalement la nôtre, serait affreuse.

Mais heureusement cela n'est pas. Le supposer sérait un blasphème contre le Créateur, et tout à la fois la plus profonde injure qui se puisse faire à l'humanité : ce serait une révolte absurde et impuissante contre ce Sens commun, que Bossuet nomme le grand Maître de la vie humaine, lequel réduit tout sceptique, quelqu'il soit, à ne pouvoir douter de tout, malgré tous ses efforts pour se mettre dans un vrai doute.

Mais si la certitude est un besoin, un bonheur pour l'homme, elle est aussi une dignité. La vraie dignité de l'esprit humain est là. Et ce n'est pas une dignité

vaine, c'est une dignité nécessaire. Aussi, quoi de plus abaissé que ceux qui érigent en système, en force, leur faiblesse, et font du scepticisme comme leur état, se démentant eux-mêmes à chaque heure du jour ?

Et cependant il y a des hommes qui en sont là ! qui ont affirmé cette effroyable défaillance de l'intelligence humaine, et ce qui est plus étrange, qui en ont triomphé, et prétendu voir là le dernier mot et la plus haute puissance de la raison ! Ils ont essayé de forger je ne sais quelle science qui aboutit là, qui conclut à cela, criant hautement à l'homme *qu'il faut savoir se passer* de vérité et de certitude, que la science définitive, *le dernier état de la science*, est le scepticisme.

Ils ont mis la force et l'orgueil de la raison dans ce qui en serait la plus misérable faiblesse et l'irrémédiable abaissement ! Fénelon disait avec raison de ces hommes, qu'ils sont « une secte, non de philosophes, mais de menteurs. » Et je l'ajouterais, des plus malheureux menteurs qui se puissent rencontrer, et en même temps les plus hautains, les plus fiers de cette raison qu'ils traînent dans la boue. Car enfin si cet état de ballotage, d'incertitude, et d'ignorance, décoré par eux du nom de science et de philosophie, était le terme fatal de toutes nos recherches, de tous nos labeurs, et de toute notre vie, rien ne serait tout à la fois plus douloureux et plus abject que la vie humaine. Et voilà ce qu'ils veulent nous imposer !

Mais grâces immortelles en soient rendues à Dieu notre Créateur et notre Père, non, pour le bonheur et l'honneur de l'humanité, il n'en est pas de la sorte, nous ne sommes pas condamnés au doute. L'esprit humain ne pose pas sur le vide. Dieu n'a pas donné à l'homme des facultés

menteuses, contradictoires, incapables d'atteindre leur objet. La raison a ses limites sans doute, mais elle a aussi sa force, qui vient de Dieu, et si elle n'atteint pas toujours la certitude, elle n'est pas impuissante à l'atteindre jamais.

Nous accordons volontiers à ces tristes adversaires que notre raison a des bornes, et nous traiterons nous-même plus bas, spécialement, *des causes de nos erreurs :* c'est là un point, selon nous, d'une très-grande importance pour la discipline générale de l'esprit, et l'enseignement sérieux d'une saine philosophie. Mais de ce que la raison ne peut pas tout, nous ne concluons pas qu'elle ne puisse rien. De ce que nous nous trompons quelquefois, souvent même, nous ne concluons pas que nous nous trompons nécessairement et toujours. Non, nous pouvons toujours être humbles et attentifs ; nous pouvons toujours discerner la limite, où la prudence commande à tout esprit sage de s'arrêter, de suspendre son jugement, de ne pas juger témérairement.

Certes, il est glorieux à l'Eglise d'avoir toujours, à l'encontre de tous ceux qui, en dehors d'elle, ont insulté la Providence divine et la raison humaine, et de ceux-là même qui, dans son sein, pour exalter d'autant plus la foi, niaient les prérogatives de l'esprit humain, il est glorieux à l'Eglise d'avoir toujours maintenu et défendu la dignité, la puissance et les droits de la raison, en même temps qu'elle a toujours rappelé à la raison et à la philosophie leurs limites et leurs devoirs.

Mais enfin, y a-t-il donc en nous cette noble et sublime faculté de saisir le vrai et de le démontrer avec certitude ? Sommes nous absolument assurés des principes premiers de la raison, et pouvons-nous nous fier, avec une vraie

sécurité, à cette lumière, quand elle brille à notre esprit dans toute la clarté de son évidence ?

Je me bornerai à exposer sur ce point capital l'enseignement de l'Église et la doctrine de deux grands docteurs chrétiens, qui furent tout à la fois de grands génies philosophiques et théologiques, saint Thomas et saint Augustin.

Nous avons vu d'après saint Paul lui-même quelle est la dignité de la vraie philosophie, la sublimité de son objet, les hauteurs de vérité auxquelles elle peut et doit s'élever : Eh ! bien cela, si haut qu'il soit, elle peut le faire avec une entière certitude fondée tout ensemble, dit saint Thomas, sur l'évidence des principes, et sur les clartés de la lumière naturelle.

L'évidence, l'idée claire, la lumière naturelle, voilà pour nous le principe de cette certitude : c'est ce que saint Thomas d'Aquin ne se lasse pas d'inculquer.

« La certitude de la science et de l'intelligence, dit-il, « vient de l'évidence même de ce qui est appelé cer- « tain » (1).

« Et les vérités qui sont ainsi naturellement établies dans « la raison ont la certitude de la vérité parfaite » (2).

Saint Thomas va jusqu'à dire que ce que l'homme voit ainsi avec certitude, ces hautes vérités, si grandes, si belles, si nécessaires, il le voit dans la lumière de a raison que Dieu allume en lui, et par laquelle Dieu

(1) Certitudo, quæ est in scientiâ et intellectu, est ex ipsâ evidentiâ eorum quæ certa esse dicuntur. (3. d. 9. 2., art. 2. 9, 3. 0).

(2) *Ea quæ naturaliter rationi sunt insita verissima esse constat.* Liv. I. ch. 7.)

lui-même nous parle, nous fait entendre et connaître ces vérités.

« La certitude de la raison vient d'une lumière que « Dieu nous donne intérieurement et par laquelle Dieu « parle en nous » (1).

Et cette certitude rationnelle, selon saint Thomas d'Aquin, est entière, absolue. « Il y a, dit-il, tel fonde- « ment de vérité, où aucune apparence d'erreur ne peut « se trouver. »

« Il y a des vérités auxquelles il ne peut se mêler « pour nous aucune apparence de fausseté : telles sont « les *Dignités* (les premiers principes) auxquels l'en- « tendement humain ne saurait refuser son assenti- « ment » (2).

Et il ajoute encore : « c'est la lumière naturelle qui « donne à notre esprit la certitude des choses qu'il « connaît dans cette lumière, comme par exemple les « premiers principes (3).

« C'est dans la lumière naturelle, dit encore saint « Thomas, que la science puise la certitude. » *Scientia habet certitudinem ex lumine naturali.*

La doctrine de ce grand et immortel docteur sur cette

(1) *Quod aliquid per certitudinem sciatur, est ex lumine rationis divinitùs interius indito, quo Deus in nobis loquitur.* (Verit., g. II, art. 1.)

(2) Invenitur aliquod verum, in quo nulla falsitatis apparentia admisceri potest, ut patet in Dignitatibus (primis principiis) undè intellectus non potest subterfugere quin illis assentiat (2. d. 25. art. 2. 0).

(3) Per lumen naturale intellectus redditur certus de his quæ lumine illo cognoscit, ut in primis principiis. (Contrà gent. Lib. 3. C. 154).

lumière naturelle est admirable. Je ne crois pas que jamais la vraie philosophie, la saine raison, la science, aient été plus hautement, plus fermement affirmées, aient reçu un plus bel hommage : ou plutôt saint Thomas d'Aquin ne songe pas à leur rendre hommage ; il déclare simplement leurs droits, leur nature, leur origine, et par là même leur dignité et leur grandeur ; mais il le fait avec une élévation, avec une profondeur, avec une netteté telles, que je ne sais rien de comparable. Qu'on en juge encore par ces simples et fortes paroles :

« Il y a donc, dit saint Thomas, il y a une sagesse, il « y a une intelligence des choses qui s'appuient sur la « raison humaine : *Innituntur rationi humanæ ;* et cette « sagesse, cette intelligence des choses constitue une « science, une philosophie naturelle, dont la *certitude* « *procède de l'intelligence même des principes ;* car elle « en a la vue intellectuelle (1) : une science, dont l'adhé- « sion à la vérité est ferme, solide, inébranlable. »

C'est surtout dans deux de ses ouvrages fondamentaux, dans sa *Somme contra gentes,* et dans sa grande Somme théologique, que saint Thomas revient sans cesse à décrire la nature essentielle et la dignité de cette science, dont il ne se lasse pas de dire que la certitude s'acquiert par le moyen des principes évidents, connus par eux-mêmes, vus intellectuellement ; et chez lesquels par conséquent le principe de la certitude n'est autre *que l'intuition de la vérité. Visione intellectivâ.*

Et c'est ici qu'allant au fond des choses, à l'origine

(1) Per principia per se nota, cum visione intellectivâ, ex intellectu principiorum... habet firmam adhæsionem cum visione intellectivâ.

même, et faisant admirablement par là remonter la science à sa source, il enseigne cette belle et grande doctrine, que la lumière naturelle qui nous montre le vrai avec certitude, qui donne la certitude à l'esprit humain, a été mise en nous par Dieu même, comme un reflet de sa propre lumière, comme une participation à sa propre raison; et qu'ainsi la raison humaine n'est rien moins que la lumière, la parole de Dieu en l'homme : de telle sorte que la nier dans son fond, dans ses données essentielles, c'est s'attaquer à la véracité de Dieu même.

« *La lumière de la raison, qui nous fait connaître les* « *principes, a été mise par Dieu en nous,* COMME UNE « SORTE D'IMAGE DE LA VÉRITÉ INCRÉE QUI SE RÉFLÉCHIT « EN NOUS : ainsi *toute doctrine humaine*, ne pouvant « tirer son efficacité que *de la vertu de cette lumière*, il « est constant que, *c'est Dieu seul qui nous enseigne* « *intérieurement et principalement* (1). »

Et de là cette magnifique définition de la raison donnée par saint Thomas : « La raison c'est une certaine « participation de la lumière éternelle ; » de même « que, selon ce grand docteur, « la loi naturelle est « aussi une participation de la loi éternelle. » ... C'est « l'impression, c'est le reflet de la lumière divine dans « notre âme, *impressio divini luminis in nobis, refulgentia* « *divinæ claritatis in animâ ;* c'est l'illumination même « de Dieu, *illustratio Dei* (2).

(1) *Rationis lumen, quo principia sunt nobis nota, in nobis à Deo inditum, quasi quædam similitudo increatæ veritatis in nobis resultantis :* unde cùm *omnis doctrina humana* efficaciam habere non possit *nisi ex virtute illius luminis*, constat quòd solus Deus est qui interius et principaliter docet.

(2) S. 1 2 q. XCI, art. 2, in psalm. XXXV,

Et dans un autre passage, d'une pénétration philosophique et d'une profondeur merveilleuse, réfutant d'avance l'erreur moderne de ceux qui, dans un désir irréfléchi d'exalter la foi, ont voulu placer le principe unique de la certitude, non au-dedans, mais au-dehors de l'homme, dans l'enseignement extérieur, et nullement dans la raison, saint Thomas démontre le contraire par une preuve décisive, péremptoire, que les défenseurs de la raison n'ont eu qu'à reprendre, pour démontrer la vanité et le danger de ces systèmes. Selon saint Thomas, la certitude ne pourrait venir du dehors au-dedans, si elle ne trouvait au-dedans que tenèbres et incapacité pour la recevoir : en sorte que, la certitude vient à l'homme originairement de la lumière naturelle, ou plutôt *de Dieu même qui l'a mise en nous, et par laquelle il nous parle.* Voici ce remarquable passage : « Il faut dire que toute la certitude de ce qu'on « sait vient de la certitude des principes. Car les conclu- « sions se savent avec certitude, quand on les trouve « contenues dans les principes. Si donc on sait quelque « chose avec certitude, *cela vient de la lumière de la raison « que Dieu a mise dans notre âme, et par laquelle il parle en « nous, et non pas de l'homme enseignant au-dehors, et dont « l'enseignement ne peut que ramener les conséquences aux « principes;* ce qui ne suffirait pas pour nous donner la « certitude de la science, si nous n'avions déjà en nous- « mêmes la *certitude des principes* dans lesquels sont « renfermées les conclusions » (1).

(1) *Dicendum quod certitudo scientiæ tota oritur ex certitudine principiorum.* Tum enim conclusiones per certitudinem sciuntur, quandò resolvuntur in principia : et ideò quòd aliquid per certitudinem sciatur est *ex lumine rationis divinitùs interiùs indito, quo*

Et de là, la grande thèse des écoles catholiques sur les rapports de la philosophie et de la théologie, et le rôle magnifique qu'elles assignent à la raison dans les choses de la foi, selon la formule si connue : *fides quærens intellectum.* Il y en a qui, ne se rendant pas bien compte du sens dans lequel on a quelquefois appelé la raison *la servante de la théologie,* ont cru que nous ne donnions qu'un rôle abaissé à la raison : c'est une grande erreur. La doctrine de saint Thomas, que nous venons d'analyser, et la formule que nous rappelions tout-à-l'heure, sont la preuve du contraire. Pour ma part, je ne consentirai jamais à appeler la raison d'un tel nom, si ce n'est dans le noble sens qu'il comporte : oui, la raison est au service de la théologie et de la foi, et elle les sert admirablement ; mais rien n'est plus noble que de servir ainsi : c'est à l'aide des lumières de la raison qu'on étudie les préliminaires fondamentaux de la théologie ; c'est à l'aide de ces mêmes lumières que la raison conduit l'homme à la foi : c'est la raison, c'est la philosophie qui prépare, qui éclaire *tous les préambules de la foi,* comme dit la théologie, *præambula fidei,* c'est-à-dire, toutes les avenues du sanctuaire (1).

La théologie et la foi seraient impossibles sans la raison. Comme me le disait à Rome même un savant théologien :

in nobis loquitur Deus; non autem ab homine exteriùs docente, nisi quatenùs conclusiones in principia resolvit, nos docens : ex quo tamen nos *certitudinem scientiæ non acciperemus, nisi in nobis esset certitudo principiorum in quæ conclusiones resolvuntur.* (De ver, 9, 11, art. 1).

(1) *Plures veritates naturalis ordinis, quia tanquam præambula fidei spectari possunt, absque super naturali revelationis subsidio, recta ratio omnimodà certitudine cognoscere potest* (Perrone).

« Pour que la révélation soit reçue dans l'homme, « il faut qu'il y ait là quelqu'un pour la recevoir : en un « mot, si Dieu daigne et veut parler à l'homme, il faut « qu'il trouve dans l'homme à qui parler. » Et de plus, quand la raison a conduit l'homme à la foi, la foi, la foi généreuse, la foi active a encore un grand devoir à remplir, c'est de chercher, autant qu'il est possible, à l'aide de ce qui se nomme la raison théologique, l'intelligence des vérités qu'elle croit : *fides quærens intellectum.* Si la raison n'a pas le rôle le plus sublime, elle a le premier et le dernier : c'est elle, aidée du secours de Dieu, qui commence, qui précède, et c'est elle aussi qui cherche à pénétrer les vérités supérieures que la foi lui a révélées.

Saint Thomas et tous les théologiens des écoles catholiques vont jusqu'à dire que, dans un sens, la science ajoute quelque chose à la foi : « elle joint à l'assentiment « inébranlable de la foi la vision intellectuelle. »

« Dans celui qui croit, il peut s'élever une tentation « de doute contraire à ce qu'il tient très-fermement « comme vrai : tandis qu'il n'en est pas de même en « celui qui comprend et qui sait (1). »

Voilà sur cette grande question la vérité des choses. La foi et la raison sont faites pour se donner un secours mutuel, *opem mutuam sibi ferre.* La foi, selon les théo-

(1) Habet firmam inhæsionem cum visione intellectivâ. — Perfectio intellectûs et scientiæ excedit cognitionem fidei, quantùm ad majorem manifestationem... (2ª 2ª, questio 12ᵉ, art. VIII, ad Tertium.)

In credente potest assurgere motus de contrario hujus quod firmissime tenet, quamvis non in intelligente, nec in sciente. (*Q.* 14. *Art. I.* 7.)

logiens catholiques, n'est pas venue contredire ou abaisser la raison; elle est venue l'éclairer, la fortifier, l'élever; la foi est venue donner à l'homme des vérités nouvelles, et porter la raison plus loin et plus haut.

Qu'est-ce en effet que la vérité révélée ? C'est une lumière, une vérité divine, révélée directement, immédiatement par Dieu lui-même; vue, non dans le miroir des créatures et de l'âme, mais dans les paroles même de la révélation faite par Dieu; et ne contredisant d'ailleurs en rien les vérités connues par le miroir des créatures, les lumières reçues par l'œil de l'intelligence.

La raison n'a donc rien perdu de ses données, de ses puissances, de sa valeur, par le fait de la révélation : seulement, la foi, après que la raison à conduit l'homme jusqu'à elle, la foi ouvre à la raison de nouveaux horizons, de grandes perspectives, et sans lui rien faire renier d'elle-même, elle l'invite à pénétrer dans ce monde nouveau, à en chercher l'intelligence de concert avec elle, à en saisir l'harmonie, et sans rien perdre de ses lumières naturelles, à s'illuminer de clartés supérieures. C'est cette union de la science et de la foi, que les grands philosophes et les grands théologiens poursuivent, afin que des deux foyers il résulte une plus grande illumination dans l'esprit humain.

Du reste on le comprend, lorsque saint Thomas dit que la science est plus parfaite que la foi, c'est dans le même ordre de choses, *dans l'ordre surnaturel,* qu'il l'entend : la foi n'étant qu'une vision commencée et voilée, il est évident que non-seulement la vision sans voile et parfaite, telle que nous l'auront au ciel, est plus parfaite que la foi, mais qu'il y a aussi plus de perfection dans la foi éclairée

par la science, et dans l'intelligence des choses révélées, quand on peut y atteindre.

Mais la foi, cet essai de vision surnaturelle, tel qu'il est commencé et voilé, est d'un ordre plus élevé et plus parfait que la claire vue dans l'ordre naturel, et dans ce sens la foi est supérieure à la science. La lumière, dans l'ordre naturel, n'est jamais qu'un reflet ; mais telle est la puissance de ce reflet qu'il peut aller jusqu'à la certitude parfaite, et il donne quelque fois une telle lumière qu'il éclaire et fait mieux entendre les vérités de la foi, les vérités révélées.

Voilà sur quelles grandes théories l'Ange de l'école enseignait, non pas l'absorption de la raison par la foi, non pas la séparation de la philosophie et de la doctrine révélée, mais l'union, l'accord, l'harmonie de ces puissances, comme l'enseignent encore aujourd'hui les esprits éminents dans l'Église, comme l'enseigne l'Église elle-même.

Certes, il est beau de voir le plus grand maître de la théologie chrétienne, constater avec cette simplicité, avec cette candeur, avec cette force, sans une crainte, sans une défiance, les droits, la puissance, et la divine origine de la raison et de la philosophie naturelle. Et pourquoi l'Ange de l'école catholique aurait-il craint quelque chose ? Est-ce qu'il n'était pas sûr de sa force ? Est-ce qu'il n'était pas tout à la fois et le premier des théologiens et le plus fort des philosophes ? Est-ce qu'il ne savait pas qu'on ne peut être l'un sans l'autre ? Est-ce que notre évangile, l'évangile de Jésus-Christ, n'est pas tout ensemble la philosophie la plus pure, et la religion la plus sublime ? Non, non, que le divorce cesse ! C'est dans le divin évangile, c'est dans la grande théologie chrétienne, c'est dans *les Sommes*

de saint Thomas d'Aquin, que doit se renouer aujourd'hui l'antique alliance de ces deux grandes puissances émanées de Dieu, la raison et la foi. C'est là, sous la main, sous le regard et sous les inspirations du Fils de Dieu, que la raison quelquefois bien troublée de l'homme se rassurera, que son intelligence affaiblie et égarée dans ses ténèbres retrouvera sa force et ses voies, et que la foi qui la suppose, comme dit saint Thomas, et qui ne veut pas se passer d'elle, lui prodiguera ses clartés : et c'est ainsi que ces deux filles du père des lumières, comme deux sœurs immortelles, conduiront l'homme à travers les jours mauvais de son pélérinage jusqu'à la cité du Dieu vivant !

Mais il ne sera pas inutile, pour mieux éclairer tout ceci, de voir maintenant, en quelques paroles, comment saint Thomas applique ses principes, sur la force et la puissance de la raison, aux plus grandes vérités dogmatiques et morales ; et comment il reconnaît tout ce que la philosophie et les philosophes païens ont découvert de vérités sublimes ou profondes, soit dans le spectacle des créatures, soit dans leur conscience.

Et voyons d'abord saint Thomas faire l'application de sa théorie de la raison à la démonstration de la première et fondamentale vérité, l'existence de Dieu. Nous avons vu déjà comment il proclame la certitude des principes, et des conséquences tirées des principes, c'est-à-dire la certitude de l'un des deux grands modes par lesquels la raison saisit la vérité, le mode de déduction : nous allons voir dans ces nouvelles pages comment, avec la terminologie qui lui est propre, saint Thomas proclame aussi la certitude du second mode par lequel procède la raison, et par lequel elle s'élève jusqu'à Dieu, le mode de transcendance.

« Il y a en ce qui touche Dieu, un double mode de « vérité, dit-il. Il y a, en Dieu, des vérités que toutes les « forces de l'esprit humain n'atteignent pas..... Il y « en a d'autres que la raison naturelle peut atteindre, « telles que sont : l'existence et l'unité de Dieu, et celles « de même nature, que les philosophes, en effet, con- « duits par la lumière naturelle de la raison ont dé- « montrées (1). »

« Ce n'est pas, ajoute saint Thomas, que sous un rap- « port, Dieu ne soit inconnu à l'homme en cette vie, selon « l'inscription mystérieuse rencontrée par saint Paul à « Athenes : *ignoto Deo.* On ne sait ce qu'est l'essence divine. « En effet, notre connaissance de Dieu commence par le « spectacle de la nature où nous vivons, par la vue de ces « créatures sensibles, dont les proportions bornées ne « peuvent representer l'essence divine. D'un autre côté, « cependant la vue des créatures nous fait connaître Dieu de trois manières » (2).

Et ici, saint Thomas résume, sous trois catégories, et admet comme pleinement démonstratives les preuves

(1) *Est autem in his quæ de Deo confitemur duplex veritatis modus. Quædam namque vera sunt de Deo, quæ omnem facultatem humanæ rationis excedunt... Quædam verò sunt, ad quæ etiàm ratio naturalis pertingere potest, sicut est Deum esse, Deum esse unum ; et alia hujusmodi ; quæ etiàm philosophi demonstrativè de Deo probaverunt, ducti naturalis lumine rationis.* (*Contrà gentes, Cap. III.*)

(2) *Sciendum est ergò quod aliquid circa Deum est omnino ignotum homini in hâc vitâ, scilicet quid est Deus. Undè et Paulus invenit Athenis aram inscriptam. Ignoto Deo. Et hoc ideò quia cognitio hominis incipit ab his quæ sunt ei connaturalia, scilicet a sensibilibus creaturis, quæ non sunt proportionales ad representandam divinam essentiam. Potest tamen homo ex hujusmodi creaturis Deum tripliciter cognoscere.*

philosophiques de l'existence de Dieu, telles que nous les donnons encore aujourd'hui :

« D'abord, dit-il, Dieu peut-être connue par voie de cau-
« salité (*per viam causalitatis*) ; car toutes les créatures étant
« changeantes et défectibles, il est nécessaire de les rap-
« porter à un principe immuable et parfait. Et ceci nous
« apprend que Dieu est » (1).

« En second lieu, par voie d'excellence (*viam excellen-*
« *tiæ*), car lorsque nous rapportons les créatures à leur
« principe et à leur cause, c'est un principe qu'elles ne
« contiennent pas et une cause qui les dépasse absolu-
« ment, et nous savons par là non-seulement que Dieu
« est, mais encore qu'il est au-dessus de tout » (2).

« En troisième lieu, par voie de négation (*viam nega-*
« *tionis*), car cette cause dépasse tous ses effets, il en
« faut nier en un sens ce qu'on voit dans les créatures,
« et c'est ainsi qu'on dit de Dieu qu'il est immuable, in-
« fini, les créatures étant finies et variables » (3).

De tout cela saint Thomas conclut que Dieu s'était manifesté à tous les hommes, tout à la fois « et par cette

(1) *Uno quidem modo per causalitatem : quia enim hujusmodi creaturæ sunt defectibiles et mutabiles, necesse est eas reducere ad aliquod principium immobile et perfectum et secundum hoc cognoscitur de Deo an est* (Ibid).

(2) *Secundò per viam excellentiæ. Non enim reducuntur omnia in primum principium sicut in propriam causam et univocam, prout homo hominem generat, sed sicut in causam communem et excedentem, et ex hoc cognoscitur quod est suprà omnia.*

(3) *Tertiò per viam negationis, quià si est causa excedens, nihil eorum quæ sunt in creaturis potest ei competere... et secundum hoc dicimus Deum, immobilem et infinitum, et si quid aliud hujusmodi dicitur* (*Ibid*).

« lumière intérieure, et extérieurement par ses créatures,
« dans lesquelles on peut lire, comme dans un livre,
« la connaissance de Dieu » (1).

« Car comme l'art de l'ouvrier se manifeste par ses
« ouvrages, de même la sagesse de Dieu se manifeste
« par les créatures. En effet, le créateur se montre et se
« fait connaître dans la grandeur et la beauté de la créa-
« tion. » (2).

« Dieu donc, comme dit saint Paul, s'est manifesté
« par deux moyens : d'abord en versant dans notre âme
« la lumière intérieure, et puis en offrant aux yeux les si-
« gnes extérieurs de sa sagesse, les créatures » (3).

Et c'est après toutes ces considérations si pénétrantes, que saint Thomas croit devoir affirmer que les anciens philosophes ont connu Dieu, et qu'ils l'ont connu rationnellement, scientifiquement, par des preuves philosophiques, légitimes et démonstratives.

« Il y avait dit-il, en ces hommes, dans une certaine
« limite, la véritable connaissance de Dieu ; car ce qu'on
« peut connaître de Dieu (*quod notum est Dei*), c'est-à-
« dire ce que l'homme peut en connaître par la raison,
« luisait en eux, leur était manifesté par quelque

(1) *Sic ergò Deus illis manifestavit, vel interiùs infundendo lumen, vel exterius proponendo visibiles creaturas, in quibus, sicut in quodam libro, Dei cognotio legeretur.*

(2) Manifestatur per artificis opera, ità et Dei sapientia manifestatur per creaturas (*Sup. XIII*, 5). *A magnitudine enim speciei et creaturæ cognoscibiliter poterit creator horum videri.*

(3) *Deus autem dupliciter aliquid homini manifestat: Uno modo, infundendo lumen interiùs, per quod homo cognoscit ; Alio modo, proponendo suæ sapientiæ signa exteriora, scilicet sensibiles creaturas.*

« chose qui était en eux, par la lumière intérieure « de l'âme. »

Saint Thomas se demande encore ailleurs : De quelle nature est cette connaissance? L'apôtre le dit expressément : On voit ces choses par l'intelligence (*Intellecta conspiciuntur.*) En effet, ajoute saint Thomas, on connaît Dieu par l'intelligence, non par les sens ni l'imagination, lesquels n'ont pas cette force de transcendance qui s'élève au-dessus des corps : et Dieu est esprit (1).

Nous avons vu déjà, au chapitre précédent, comment saint Thomas, à la suite de saint Paul, applique ses principes à la connaissance philosophique de la loi naturelle et des grands devoirs de la vie religieuse et morale. Je n'y reviendrai pas ici.

Et maintenant après avoir entendu dans saint Thomas, le plus grand docteur catholique du moyen-âge, nous allons entendre dans saint Augustin le plus grand génie philosophique des premiers âges chrétiens. C'est absolument la même doctrine. L'évêque d'Hippone, comme l'Ange de l'école, proclame la dignité de la raison humaine, la certitude de ses principes, son harmonie avec la foi. Platoncien converti au Christianisme, enivré du bonheur de croire, loin de renier la philosophie, au contraire, la première ferveur de sa conversion coïncide chez lui avec une sorte d'enthousiasme philosophique ; et son ardeur pour la recherche rationelle de la vérité, loin d'être éteinte par la conquête de la foi, y puise une nouvelle flamme. C'est un spectacle admirable que de

(1) *Ostendit quomodò per ista cognoscatur Deus, cùm dicit : intellecta conspicinutur. Intellectu enim cognosi potest Deus, non sensu vel imaginatione.* Deus spiritus est.

voir ce grand esprit, après son baptême, sous les ombrages de *Cassiacum*, au milieu d'un cercle de jeunes amis, dont il est le maître, et près de son admirable mère, se livrer avec la plus généreuse ardeur à la poursuite des grandes vérités philosophiques, et chercher à pénétrer par l'intelligence les mystères qu'il vient d'embrasser par la foi. C'est de cette époque de sa vie que datent ces beaux ouvrages phil osophiques, où il devance Descartes, et rend à la raison et à la philosophie les plus illustres hommages, posant aussi la grande thèse de l'union de la science et de la foi.

« Le travail et les luttes de la pensée, dit-il, ont enfin, « quant à ce qui concerne la philosophie spéculative et la « philosophie morale, produit, avec le secours des siè- « cles, la philosophie véritable. *Una verissimæ philosophiæ* « *disciplina* » (1).

Seulement, il ajoute que cette philosophie, enfantée par la raison humaine, ne pouvait devenir populaire que par le Verbe incarné : — ce qui est l'histoire même ; — et il croit tellement que la philosophie subsiste en présence de la révélation, qu'il continue ainsi : « et, pour vous « dire toute ma pensée, sachez que, quelle que soit cette

(1) *Quod autem ad eruditionem doctrinam que attinet, et mores quibus consulitur, multis quidem sæculis multisque contentionibus, sed tamen eliquata est, ut opinor, una verissimæ philosophæ disciplina.* (Contrà Academ I. 487.) *sed cum trigesimum et tertium ætatis annum agam, non me arbitror desperare debere eam me quandòque adepturum. Contemptis tamen cæteris omnibus, quæ bona mortales putant, huic investigandæ inservire proposui... Mihi autem certum est nusquàm prorsus ab auctoritate Christi discedere... quod autem subtilissimâ ratione persequendum est, ità enim jàm sum affectus, ut quid sid verum, non credendo solum, sed etiàm intelligendo, apprehendere impatienter desiderem.*

« sagesse humaine, je ne crois pas encore la posséder toute « entière : *sed ut breviter accipiatis omne propositum meum, « quoquo modo se habeat humana sapientia, eam me video « nondùm percepisse.* J'ai maintenant trente-trois ans, mais « ce n'est pas une raison pour désespérer d'y atteindre. « Je méprise tout le reste, tout ce que les hommes croient « être des biens, *et je consacre ma vie à la chercher...* J'ai, « d'un côté, l'autorité du Christ dont rien ne m'écartera... « mais, pour ce que peut atteindre l'effort de ma raison, « je suis résolu et j'ai le plus ardent désir de posséder le « vrai, *non pas seulement par la foi, mais encore par l'intelli- « gence.* »

Et sa conviction sur la fermeté de la raison humaine, et sur la nécessité de la cultiver par la philosophie, est telle, que « sa grande crainte, dit-il, c'est qu'on en vienne « a se défier de la raison ou à la détester, au point de re- « jeter l'évidence même (1) ».

Et il demande instamment « qu'on n'abandonne jamais « la bonne philosophie sous prétexte qu'il y en a une « mauvaise » ni la raison à cause des abus que les sophistes feraient de la raison.

« Quiconque, dit-il encore, veut nous éloigner de toute « philosophie ne veut pas autre chose que nous défendre « d'aimer la sagesse : » *quisquis omnem philosophiam fugiendam putat, non vult aliud quàm non amare sapientiam.* (de ord. Lib. I. 32, E.)

Il faut du reste entendre saint Augustin parler de Platon. Jamais peut-être le prince de la philosophie antique n'eut

(1) *Metus est ne, in tantum odium vel timorem rationis incidamus, ut ne ipsi quidem perspicuæ veritati fides habenda videatur.* (De magistro).

de plus grand admirateur ; et de même que saint Thomas au moyen-âge n'appelait jamais Aristote que le philosophe, saint Augustin ne craint pas de parler comme toute l'antiquité du divin Platon. Les hommages qu'il rend à la philosophie platonicienne sont mémorables.

Saint Augustin reconnaît que les platoniciens « ont mis « dans le vrai Dieu la force créatrice des choses, la « lumière des idées, et le bien de la vie pratique (1).

Il affirme, comme le démontre d'ailleurs surabondamment Cicéron, « qu'ils ont placé dans une sagesse immua- « ble, éternelle, non point humaine, mais proprement « divine, sagesse première, excitatrice de l'autre, ces trois « choses, le souverain bien, la cause du monde, *et le point* « *d'appui de la raison* (2). Saint Paul lui-même, dit-il, ne « les accuse pas de n'avoir pas connu le vrai Dieu. »

Ailleurs encore, saint Augustin déclare que les platoniciens placent Dieu bien au-dessus de la nature de tout esprit créé, lui qui a créé non-seulement la nature visible, mais l'âme elle-même ; lui *qui éclaire toute nature raisonnable*, et la béatifie par la participation de sa lumière immatérielle et immuable (3).

(1) *Platonici de Deo vero senserunt, quod rerum Creatarum sit effector, et lumen cognoscendarum, et bonum agendarum.* (De civit. Dei. — Lib. VIII. cap. 9.

(2) *Quoniam Plato à Cicerone multis modis apertissime ostenditur in sapientiâ, non humanâ, sed planè divinâ, undè humana quodam modo accenderetur, in illâ utique sapientiâ prorsus immutabili, atque eodem modo semper se habente veritate.....*

(3) *Illi suprà omnem animæ naturam confitentur Deum, qui non solum mundum istum visibilem, sed omnem etiàm omninò animam fecerit; et qui rationalem et intellectualem naturam cujus genere anima humana est, participatione sui luminis incommutabilis et incorporei beatam faciat :* (St Aug. de Civit. Dei. Lib. VIII. Cap. I.)

« La vérité, écrit encore le grand Docteur, et on voit en tout ceci à quel point il est d'accord avec saint Thomas, « la vérité est présente dans l'âme humaine par « la présence même de la lumière de l'éternelle raison, « dans laquelle nous voyons, autant que nous en sommes « capables, toutes les vérités éternelles, nécessaires, « immuables. » *Presens est eis, quantum id capere possunt, lumen rationis æternæ, ubi hæc immutabilia vera conspiciunt.* — (Retract. Lib. I, cap. IV.)

Notre âme, selon le même Père de l'Église, est faite à l'image de Dieu, parce que, « sans l'interposition d'aucune « substance étrangère, elle est informée par la vérité « elle-même... L'âme adhère à la vérité sans l'interposi- « tion d'aucune créature. *Hœret veritati, nullà interposità « creaturà.* (— Lib. de Div. Quest. 83, 9. 51.) » L'intel- « ligence est donc enseignée par la vérité immuable. « *Quis porrò docet nos, nisi stabilis véritas* (1). Par l'essence « même de la vérité : *ipsius veritatis essentia.* C'est Dieu, « soleil secret de nos âmes, qui verse ses rayons à l'œil in- « térieur. *Hoc interioribus nostris luminibus jubar Sol ille se- « cretus infundit.* » (De Beat. vit., 35.)

Ainsi, dit Mgr Maret, d'après la théorie augustinienne de la connaissance humaine, la raison de l'homme est une participation de la raison de Dieu ; et quand l'intelligence aperçoit quelque vérité nécessaire, universelle, immuable, quelque chose de Dieu l'éclaire, et il se fait entre elle et Dieu une admirable union. L'intelligence est la faculté de voir la vérité en Dieu où elle réside, et cette intention devient la plus haute fonction de la raison.

Telle est la doctrine philosophique de saint Augustin.

(1) Conf. Lib. XI, Cap. VIII.

Que devait penser un tel esprit des rapports de la raison et de la foi ? Il est difficile de proclamer plus éloquemment leur alliance féconde et nécessaire.

« Il faut chercher à comprendre, écrit l'illustre Évêque, « ce que vous croyez ; non pas pour rejeter la foi, mais « pour apercevoir aussi dans la lumière de la raison ce que « vous tenez déjà par la foi » (1).

Et dans un texte plus explicite encore peut-être : « Je « dis ces choses pour exciter votre foi à désirer com- « prendre, à aimer à comprendre. La vraie raison conduit « à cette intelligence ; et la foi y prépare (2).

C'est bien dans ces belles doctrines du grand Evêque d'Hippone, que le père Thomassin avait lu, lorsqu'il disait que les lois même de l'esprit humain, les lois logiques, les règles de vérité, dans le détail même de la philosophie, sont des rayons de l'éternelle lumière du Verbe descendus en nous. « Certes, dit-il, ce n'est pas « s'éloigner de la vraisemblance que de considérer ces « règles de la vérité, ces principes, comme une certaine « condescendance (*condescensiones*) en nos esprits, « comme une attempération pour nos intelligences, de « l'éternelle et immuable vérité, qui a son rayonnement « au-dessus de nous dans le Verbe, et découle de lui « dans toutes les natures intelligentes et raisonnables ; « et s'accommode à chacune d'elles, selon ce qu'elles en « peuvent recevoir. Voilà comment, quand le Verbe « divin descend dans l'âme humaine, et s'accommode aux

(1) Ut quod credis intelligas... non ut fidem respuas, *sed ut, ea* QUÆ FIDEI FIRMITATE JAM TENES, ETIAM RATIONIS LUCE CONSPICIAS.

(2) *Hæc dixerim, ut* FIDEM TUAM AD AMOREM INTELLIGENTIÆ COHORTER, *ad quam ratio vera perducit, et cui fides animum præparat.*

« puissances de cette âme, ce n'est qu'en tempérant « quelque chose du vif rayon de sa simple et pure « lumière. » (1).

Que conclure de tous ces beaux enseignements ? c'est qu'il y a dans l'âme humaine un flambeau par Dieu même allumé, un rayon de sa lumière incréée, une participation de la raison éternelle. Et voilà pourquoi brille en l'homme, fait à l'image de Dieu, la lumière de la vérité, sans laquelle la vie intellectuelle et la vie morale périraient. La raison a ses défaillances sans doute : la philosophie antique l'a bien montré, et la philosophie contemporaine, qui s'est mise à son tour à recommencer les vieilles erreurs, ne le prouve que trop aujourd'hui : la raison cependant n'en est pas moins le sens supérieur par lequel l'homme voit la vérité, comme l'œil est le noble organe par lequel il voit le soleil. Sans doute, cet œil intérieur n'aperçoit pas toute vérité, comme la vue n'embrasse pas tout espace ; mais il a le don de voir, et c'est sur cette puissance d'intuition qu'est fondée la philosophie. C'est, armée de cette force, que la philosophie a découvert, et entouré de lumières, de siècle en siècle renouvelées, ces grandes vérités dont vivent les générations.

Ces grandes vérités, Dieu, l'âme, la loi morale, la vie future, qui sont la base de toutes nos espérances et de tous nos devoirs, le fondement de la vie publique et

(1) *Certe a verisimili non abscedet, qui has veritatis regulas condescensiones quasdam dixerit esse, et velut temperamenta æternæ et immutabilis veritatis, quæ sursùm in Verbo radiat, et ad omnes naturas intellectuales et rationales delabitur, eisque singulis pro earum modulo se accommodat. Ità enim fiet ut ad humanas mentes, cùm delabitur, eisque se adaptat, de simplicitatis suæ luce aliquid remittat.* (Tract. de Trinitate, c. XXII § 7.)

privée, de la société et de la famille, la philosophie ne les proclame pas seulement, elle les démontre, elle en découvre les assises inébranlables, et nous en met dans une possession certaine, lumineuse, invincible.

Lorsque, par ce besoin impérieux de philosopher qui est l'honneur de sa nature, l'esprit humain remonte une à une ses idées pour arriver à la dernière limite, aux dernières assises, à cet *inconcussum quid* qui porte tout, que trouve-t-il à l'origine de toute connaissance, comme aux racines de toute foi ? La raison elle-même, c'est-à-dire la lumière reçue de Dieu, c'est-à-dire ces idées claires, simples évidentes, qui sont les rayons même du soleil des Esprits, ces principes premiers qui sont l'intuition même du vrai, et qui, brillant de leur propre splendeur, nous assurent de tout le reste. Là le doute s'arrête, impuissant et vaincu ; là la conviction, la certitude entre dans l'âme, la certitude, c'est-à-dire le repos dans la lumière, et la force dans la sécurité.

Sur tout cela, nous ne croyons pas, après les deux grandes autorités de saint Thomas et de saint Augustin, avoir besoin de citer d'autres témoignages : saint Anselme et saint Bonaventure, Bossuet, Fénélon, Leibniz, tous les plus grands philosophes chrétiens n'ont pas d'autres pensées ; et pour constater, contre les sceptiques de toute nuance, la grande tradition philosophique, et l'accord des plus beaux génies dont s'honore l'humanité, nous acheverons ce grand sujet, et dirons en finissant quelques mots des maîtres, et du Maître suprême de la science philosophique.

CHAPITRE IV.

DE LA DIGNITÉ DE LA PHILOSOPHIE ET DES ETUDES PHILOSOPHIQUES CONSIDÉRÉES DANS LES MAITRES ET SURTOUT DANS LE MAITRE SUPRÊME QUI L'ENSEIGNE.

Ce nouveau point de vue mérite que nous nous y arrêtions quelques moments.

La dignité et l'utilité des études philosophiques en ressortiront également.

Il importe de constater qu'il y a une grande tradition philosophique dans le monde ; que les vérités fondamentales, admises en quelque sorte d'instinct chez tous les peuples et dans tous les temps par la conscience humaine, ont été également admises dans la pensée réfléchie des hommes les plus éminents, et sont devenues d'âge en âge, par un magnifique accord, la doctrine commune des grands philosophes.

Et si, comme l'a dit un Père de l'Église, saint Ambroise, la dignité du maître fait la dignité de la science et celle du disciple, *nobilitas magistri nobilitat scientiam discipulosque,* il apparaîtra manifestement de là que l'étude qui met en communication les jeunes intelligences avec ces puissants esprits, avec ces pères de la science

philosophique, est, après la science même de la révélation et de l'évangile, la branche la plus haute et la plus noble de l'enseignement.

Puis, il faudra établir que ces maîtres de la vérité philosophique, si grands qu'ils soient, ont au dessus d'eux le véritable Maître, le Maître unique et suprême; que ce Maître est la Vérité même, le Dieu éternel; et que la philosophie, qui met en communication consciente et réfléchie avec ce Maître divin, prend tout-à-coup une dignité que nulle science humaine ne possède au même degré.

Oui, d'abord, la science philosophique compte pour maîtres toute une suite ininterrompue de grands esprits, qui, de siècle en siècle, se transmettent, comme de main en main, le flambeau; et ces hommes, Cicéron, qui, à plus d'un titre, mérite de compter parmi eux, les a appelés *les Patriciens de l'Intelligence:* c'est un nom qu'ils garderont toujours et à bon droit.

Ces grands hommes, — l'antiquité les avait nommés *les Sages,* — qui, par le courage de la réflexion, la fermeté de la pensée philosophique, cherchaient, dans l'obscurité et la corruption des traditions primitives, à percer les ténèbres, et parvenaient à retrouver le Dieu unique, l'âme immortelle, la vie future, comment ne pas les admirer? Les Pères les ont salués avec respect, comme des précurseurs de la grande révélation divine, et ils ont appelé leur philosophie *la Préface humaine* de l'Évangile (1).

Parcourons ici rapidement ces grands noms, et voyons

(1) Voir Baronius, Thomassin, M. de Maistre.

s'il en est, avant le Christianisme, de plus illustres et de plus vénérables.

Commençons seulement à Socrate, qui commence en effet le grand mouvement philosophique ancien : sauf les réserves nécessaires à faire ici, d'ordinaire, quelle raison ! quel ferme bon sens ! quel admirable emploi de sa vie, dévouée à défendre le sens commun contre les subtilités sophistiques, à dégager les vérités latentes dans la conscience de ses disciples, à expliquer la loi morale et souvent même à inspirer à la jeunesse l'amour du bien !

De Socrate est venu Platon, le plus beau génie philosophique des temps anciens, homme étonnant, qui s'est élevé dans les régions de la vérité philosophique aussi haut que l'intelligence humaine le puisse faire, car on ne l'a pas dépassé : on a approfondi, scientifiquement décrit le procédé Platonicien, qui consiste à monter avec les ailes de l'âme, comme il disait, du fini à l'infini, du monde à Dieu ; mais Platon a le premier indiqué les lois de ce procédé, et a donné en outre le plus bel exemple de leur application qu'ait produit la raison humaine dans l'ancien monde. Et n'eut-il écrit que ces trois paroles :

Philosopher, c'est apprendre à connaître Dieu !

Philosopher, c'est aimer Dieu !

Philosopher, c'est imiter Dieu ! (1)

C'en serait assez pour me faire comprendre comment ses contemporains, d'accord avec la postérité, d'accord même avec les Pères de l'Église, l'ont appelé Divin.

Aristote, disciple de Platon, âme moins poétique, mais esprit aussi profond : vaste et puissant génie, génie encyclopédique, qui possédait à lui seul toute la

(1) Platon, cité par S. Augustin. *De civit. Dei*, l. VIII, c. 8.

science de son temps, Aristote est un maître non moins illustre de la sagesse philosophique; et comme Platon, il proclame aussi et démontre par des arguments irréfutables, le Dieu suprême, la loi morale, l'âme immortelle.

Voilà, dans l'antiquité grecque, les deux grands Maîtres, ceux dont l'école a été appelée par les Pères *le vestibule* même *de l'Église*, et aux doctrines desquels, disait saint Augustin, il y aurait peu à changer pour devenir chrétien (1).

L'ancienne Rome, politique et guerrière, dédaigna longtemps les spéculations philosophiques. C'est son plus grand écrivain et son plus grand orateur, Cicéron, qui se chargea de l'introduire dans la philosophie, et d'élever l'esprit romain, trop exclusivement pratique et positif, dans ces hautes sphères de la pensée. C'est lui qui, traducteur éloquent et enthousiaste de la philosophie hellénique, transmit à sa patrie, dans une langue harmonieuse, la tradition des grandes doctrines philosophiques.

Plus tard, Senèque, esprit moins spéculatif, et touché déjà peut-être du souffle chrétien, exposera plus spécialement aux romains les choses morales, dans son vif et sententieux langage.

Les anciens Pères de l'Église, dit Thomassin, se rapportent par leur éducation philosophique à l'école de Platon. Saint Augustin, le plus grand de tous peut-être par

(1) *Si hanc vitam illi viri nobiscum rursum agere potuissent, viderent profectò cujus auctoritate faciliùs consuleretur hominibus, et paucis mutatis verbis atque sententiis christiani fierent.*

S. August. *De verâ religione*, n° 7.

le génie, esprit aussi puissant que Platon, mais guidé par une lumière plus sûre, est un Platonicien converti à l'Évangile; et, nous l'avons vu, non-seulement il n'abandonne pas la philosophie, après avoir trouvé la foi, mais reportant les lumières plus hautes de la foi sur la philosophie, il épure et dépasse Platon lui-même.

Si de l'âge des Pères nous passons au Moyen-Age, nous voyons l'illustre saint Bonaventure, et dominant tout ce qui s'élève autour de lui, l'Ange de l'École, saint Thomas, génie qui rappelle Aristote; mais esprit plus clair, plus lumineux; aussi grand philosophe que grand théologien: c'est l'idéal de la raison calme et forte, écrasant avec une imperturbable sérénité le sophisme et l'erreur, et poursuivant, sans fléchir jamais, sa marche paisible et puissante vers la vérité.

Avant saint Thomas, j'aurais dû nommer saint Anselme, grand moine, grand évêque, grand philosophe, qui sut opposer aux passions des princes un cœur intrépide, et une raison si ferme aux erreurs de son temps.

Je passe ici sous silence tant d'autres noms célèbres, importants, mais de second ordre, dans les annales de la philosophie, et qui n'ont fait que prendre avec honneur leur place dans l'école de saint Thomas et de saint Augustin.

Ainsi se continua jusqu'aux temps modernes la grande tradition philosophique. Alors parut, au XVIIe siècle, cette pleïade de génies philosophiques de premier ordre, telle peut-être qu'aucun siècle n'en vit tant et de plus grands. C'est Descartes, qui renouvelant la dialectique Platonicienne, par sa Méthode, et dans ses Méditations, illumine la voie qui mène à Dieu, par ces belles et religieuses paroles et par tant d'autres: « Je suis une chose imparfaite, incomplète, et dépendante d'autrui; qui tend et

« qui aspire sans cesse à quelque chose de meilleur et de « plus grand que je ne suis : mais les grandes choses « auxquelles j'aspire, Celui dont je dépends les possède « actuellement et infiniment (1).»

C'est, après Descartes, tous ces éminents esprits qui le suivent, savants, théologiens, philosophes : Leibniz, Newton, Pascal, Képler, Malebranche, Bossuet, Fénelon ; tous philosophes, dans le sens profond et glorieux du mot, tous cherchant de toute la puissance de leur raison, et avec toutes les forces de l'esprit humain rassemblées, la vérité et l'intelligence de la vérité ; tous perpétuant dans le monde les grandes traditions philosophiques ; croyant à la raison, à l'âme, à Dieu ; tous élevés à Dieu par la science, et faisant de la science ramenée ainsi à sa source un magnifique hommage à Celui que l'Écriture appelle le Dieu des sciences : *Deus scientiarum Dominus.*

Tel est en effet le caractère du XVIIe siècle : ses grands esprits sont tous des esprits religieux. Ainsi Kepler ne travaille les sciences, ne découvre le ciel, que « pour en faire, comme il le disait, un tabernacle à son Dieu. » Newton n'entend jamais prononcer ce nom sacré, sans se découvrir avec respect. Pascal, qu'on a voulu si ridiculement ranger parmi les détracteurs sceptiques de la raison, dont il décrit éloquemment la faiblesse, mais dont il proclame aussi la grandeur, Pascal écrit : « La raison doit nous conduire à la foi ; elle est bien faible si elle ne va pas jusque-là. » Et quelle âme plus religieuse que celle de Malebranche ! Quelle élévation, quel élan, dans ses méditations philosophiques ! Le carac-

(1) IIIe Méditat., à la fin.

tère profondément religieux de Leibniz se révèle de même d'une manière admirable, surtout dans ses pensées sur l'immortalité de l'âme et sur le gouvernement de la Providence.

Et que dire de Bossuet et de Fénélon : Bossuet, intelligence d'une majestueuse sérénité, qui a porté aussi son sûr regard, et jeté les clartés de son ferme bon sens, sur les problèmes de la science philosophique : Fénelon, génie vif, limpide et pur, s'élevant d'un vol si facile sur les hauteurs métaphysiques, et se jouant pour ainsi dire dans la lumière, comme dans son élément.

Voilà les Maîtres de la pensée, de la grande philosophie dans le monde. N'y a-t-il pas une vraie gloire pour la philosophie, pour la raison humaine elle-même, d'être ainsi représentées dans la suite des siècles? Et peut-on déserter de telles traces? Peut-on songer à priver la jeunesse du commerce avec de tels esprits?

Oui, ce sont bien là les représentants dans le monde de cette philosophie éternelle, comme disait excellemment Cicéron : *Est perennis quædam philosophia.* Ce sont bien là les patriciens de l'intelligence humaine, *Patricii.* Tous ces grands génies ont pu varier sur les détails de la science, et avoir leurs défaillances partielles, mais tous ont été véritablement philosophes, tous ont travaillé à la grande œuvre philosophique, c'est-à-dire, tous ont connu et suivi *le grand procédé de la raison*, *l'élan vers les vérités transcendantes*, *vers l'Infini*, ce qui est la vraie méthode et le véritable honneur de la philosophie. Tous ont travaillé à éclairer d'une lumière nouvelle et à affermir dans les croyances de l'humanité ces vérités premières, qui sont le fondement de tout sur la terre, et les *préambules mêmes de notre foi.* La gloire immortelle de la phi-

losophie, et sa défense invincible contre les préventions déversées des sophistes sur les philosophes, c'est que les maîtres de la philosophie, ceux quelle reconnaît et avoue pour tels, en même temps qu'ils étaient les plus grands esprits du monde, étaient aussi des âmes éminemment religieuses, et les défenseurs des croyances fondamentales de l'humanité.

Cependant, si illustres que soient tous ces hommes, que sont-ils auprès de Celui qui est le vrai, le grand, l'unique Maître au fond de la philosophie et de l'esprit humain ?

Il faut insister ici sur cette vue capitale qui donne à la philosophie une dignité sans pareille.

Oui, il en est Un qui vient d'en haut, et qui est au-dessus de tout, *Desursum venit, et super omnes est* (1), et dont tous les autres n'ont été plus ou moins que les humbles disciples.

Il en est Un qui a tout vu dans le sein du Père, et qui est venu tout à la fois éclairer d'une clarté nouvelle et plus vive la raison humaine, toutes les vérités naturelles, dont Dieu le Père nous a donné la lumière, et en outre, révéler aux hommes des vérités inconnues, surnaturelles, toutes célestes.

Non, il n'y a en réalité, et il ne peut y avoir qu'un Maître de l'esprit humain, *Magister vester unus est*, comme disait Notre Seigneur ; et ce Maître, ce n'est ni Platon, ni Aristote, ni saint Augustin, ni saint Thomas, ni Descartes, ni quelque homme que ce soit : ceux-ci sont des maîtres; mais le Maître par excellence, c'est Celui qui inspirait à saint Augustin, et après lui à saint Thomas, leurs

(1) Joan., c. III, v. 31.

beaux livres, *De Magistro :* C'est Celui qui parle en nous, *loquitur in nobis ;* Celui qui donne à la raison sa lumière, sa certitude ; Celui dont il est dit, qu'*il est la Lumière qui illumine tout homme venant en ce monde :* Maître intérieur, tout puissant, irrécusable, universel, immuable, incorruptible ; et ce Maître, c'est le Christ, c'est Dieu : *Magister vester unus est, Christus* (1).

Au commencement était le Verbe, et le Verbe était en Dieu, et le Verbe était Dieu (2) : Voilà le Maître.

En lui était la vie, et la vie était la lumière des hommes. C'est lui, la vraie Lumière, qui illumine tout homme venant au monde (3) : Voilà le Maître.

Et le Verbe s'est fait chair, et il a habité parmi nous, et nous avons vu sa gloire, la gloire du Fils unique de Dieu, plein de grace et de vérité (4) : Voilà le Maître.

Mais ce Maître, beaucoup de ceux à qui il parle ne le connaissent pas ; car *la lumière a lui dans les ténèbres, et les ténèbres ne l'ont point comprise.* Le Maître *est venu parmi les siens,* qui sont tous les hommes, *et les siens ne l'ont pas reçu* (5).

Mais parmi ceux mêmes qui connaissent le Maître, et qui l'adorent, il y en a beaucoup qui ne savent pas à quel degré il est le maître, et doit être comme tel adoré.

Il n'est pas seulement le Maître en tant que *Verbe fait chair, venu dans le monde pour rendre témoignage à la vérité* (6) ; il l'est aussi en tant que Verbe de Dieu, égal

(1) S. Mat. c. XXIII, v. 8.
(2) Ev. S. J. c. I, v. 1.
(3) Ibid. v. 4.
(4) Ibid. v. 14.
(5) Ibid. v. 2.
(6) Ibid. c. XVIII, v. 39.

à son Père, image de sa substance, expression vive de sa perfection, rayon éternel de sa vérité et de sa beauté : c'est à ce titre qu'il brille dans les intelligences et illumine tout homme venant en ce monde ; à ce titre, qu'il est la source première et éternelle de toute vérité, de toute lumière, et de toute raison ; à ce titre, que, Docteur universel, il parle intérieurement à tout esprit, comme il meut toute conscience. Et tout cela est à un tel degré, que nul, quel qu'il soit, n'a sa place dans la hiérarchie des intelligences, et ne participe à un degré quelconque à la vérité et à la justice, que par sa conformité avec le Verbe divin.

Nulle raison, en effet, nulle intelligence n'existe, que parce qu'elle dérive de l'Éternelle Raison, qui est le Verbe, que parce que le Verbe, éternelle Raison, éternelle Lumière, rayonne sur elle. Le Verbe est donc, d'une façon merveilleuse, en chacun de nous par la raison, et c'est lui qui nous fait raisonnables : notre raison, nos idées, nos principes, ne sont, comme le disait admirablement le grand théologien Thomassin, que « des rayons descendus en « nous (*condescensiones quædam*), et tempérés pour nous, de « l'Éternelle et immuable lumière du Verbe, qui s'abaisse « aux natures raisonnables, qui s'accommode à leur capa- « cité, et laisse le rayon simple se réfranger en elles. »

Voilà le Maître, dont saint Augustin et saint Thomas ont écrit. Voilà le Maître intérieur, que nous portons tous au dedans de nous-mêmes.

« Qui que tu sois, ne va pas au dehors, rentre en toi- « même, disait saint Augustin ; c'est dans l'homme inté- « rieur qu'habite la Vérité ! *Noli foras ire, in te ipsum redi :* « *in interiore homine habitat Veritas.* » (De vera relig. cap. 39).

« Dans tout ce qu'entend l'intelligence, dans tout ce « que cherche l'esprit, ce qui importe, ce n'est pas la « parole qui résonne au dehors, mais la vérité qui préside « au dedans. La parole tout au plus nous avertit de « consulter cette vérité qui est au dedans » (1).

Fénelon a sur ce Maître intérieur, universel, parlant à toute intelligence, faisant tout homme raisonnable, corrigeant et redressant notre raison, et nous enseignant d'en haut toute vérité, des pages ravissantes, et toutes pénétrées pour ainsi dire de cette pure lumière, où nous disions que se joue en quelque sorte ce grand esprit. Nous ne résistons pas au plaisir de terminer ce chapitre sur le Maître, en citant ces pages :

« A proprement parler, il n'y a qu'un seul véritable maître, qui enseigne tout, et sans lequel on n'apprend rien. Les autres maîtres nous ramènent toujours dans cette école intime où il parle seul... C'est un maître intérieur, qui me fait taire, qui me fait parler, qui me fait croire, qui me fait douter, qui me fait avouer mes erreurs ou confirme mes jugements....

« Loin de juger ce Maître, c'est par lui seul que nous sommes jugés souverainement en toutes choses. C'est un juge désintéressé et supérieur à nous. Nous pouvons refuser de l'écouter, et nous étourdir; mais en l'écoutant nous ne pouvons le contredire....

« Les hommes peuvent nous parler pour nous instruire ; mais nous ne pouvons les croire, qu'autant que nous trouvons une certaine conformité entre ce qu'il nous disent

(1) *De universis autem quæ intelligimus, non loquentem qui personat foras, sed intùs ipsi menti præsidentem consulimus Veritatem, verbis fortassè, ut consulamus, moniti.* (De magistro, cap. II. 18.)

et ce que nous dit le Maître intérieur. Après qu'ils ont épuisé tous leurs raisonnements, il faut toujours revenir à lui, et l'écouter, pour la décision. C'est au fond de nous-mêmes, par la consultation du Maître intérieur, que nous avons besoin de trouver les vérités qu'on nous enseigne, c'est-à-dire qu'on nous propose extérieurement....

« Ce Maître est partout; et sa voix se fait entendre d'un bout de l'univers à l'autre, à tous les hommes comme à moi. Pendant qu'il me corrige en France, il corrige d'autres hommes à la Chine, au Japon, dans le Mexique et dans le Pérou, par les mêmes principes.....

« ..... C'est lui qui domine jusqu'à un certain point, avec un empire absolu, tous les hommes les moins raisonnables, et fait qu'ils sont toujours tous d'accord, malgré eux, sur certains points. C'est lui qui fait qu'un sauvage du Canada pense beaucoup de choses comme les philosophes grecs les ont pensées. C'est lui qui fait que les géomètres chinois ont trouvé les mêmes vérités à peu près que les Européens, pendant que ces peuples éloignés étaient inconnus les uns aux autres. C'est lui qui fait qu'on juge au Japon, comme en France, que deux et deux font quatre; et il ne faut pas craindre qu'aucun peuple change jamais d'opinion là-dessus. C'est lui qui fait que les hommes pensent encore aujourd'hui sur tout cela comme on pensait il y a quatre mille ans. C'est lui qui donne des pensées uniformes aux hommes les plus jaloux et les plus irréconciliables entre eux. C'est lui qui fait que les hommes, tout dépravés qu'ils sont, n'ont point encore osé donner ouvertement le nom de vertu au vice, et qu'ils sont réduits à faire semblant d'être justes, sin-

cères, modérés, bienfaisants, pour s'attirer l'estime les uns des autres.

« Le Maître intérieur et universel dit donc toujours et partout les mêmes vérités.....

« ..... Mais, où est-il donc cet Oracle qui ne se tait jamais, et contre lequel ne peuvent jamais rien tous les vains préjugés des peuples? Où est-elle cette raison qu'on a sans cesse besoin de consulter, et qui nous prévient pour nous inspirer le désir d'entendre sa voix? Où est-elle cette vive lumière qui *illumine tout homme venant en ce monde?* Où est-elle cette douce et pure lumière, qui non-seulement éclaire les yeux ouverts, mais qui ouvre les yeux fermés, qui guérit les yeux malades, qui donne des yeux à ceux qui n'en ont pas pour la voir; enfin qui inspire le désir d'être éclairé par elle, et qui se fait aimer par ceux-mêmes qui craignent de la voir?...

« Comme le soleil sensible éclaire tous les corps, de même le soleil d'intelligence éclaire tous les esprits. La substance de l'œil de l'homme n'est point la lumière; au contraire, l'œil emprunte à chaque moment la lumière des rayons du soleil. Tout de même mon esprit n'est point la raison primitive, la vérité universelle et immuable; il est seulement l'organe par où passe cette lumière originelle, et qui en est éclairé....

« Il y a un soleil des esprits, qui les éclaire tous, beaucoup mieux que le soleil visible n'éclaire les corps : ce soleil des esprits nous donne tout ensemble et sa lumière et l'amour de sa lumière pour la chercher. Ce soleil de vérité ne laisse aucune ombre, et il luit en même temps sur les deux hémisphères : il brille autant sur nous la nuit que le jour : ce n'est point au dehors qu'il répand ses rayons; il habite en chacun de nous. Un homme

ne peut jamais dérober ses rayons à un autre homme. Un homme n'a jamais besoin de dire à un autre : Retirez-vous, pour me laisser voir ce soleil ; vous me dérobez ses rayons ; vous enlevez la portion qui m'est due. Ce soleil ne se couche jamais, et ne souffre aucun nuage que ceux qui sont formés par nos passions : c'est un jour sans ombre ; il éclaire les sauvages mêmes dans les antres les plus profonds et les plus obscurs : il n'y a que les yeux malades qui se ferment à sa lumière ; et même n'y a-t-il point d'homme si malade et si aveugle, qui ne marche encore à la lueur de quelque lumière sombre qui lui reste de ce soleil intérieur des consciences. »

Tel est donc le Maître unique et suprême de toute intelligence, de toute philosophie, de toute raison.

Telle est la grande dignité de la science et des études philosophiques.

CHAPITRE V.

UTILITÉ DE LA PHILOSOPHIE ET DES ÉTUDES PHILOSOPHIQUES.

Nous venons de voir quelle est la dignité de la philosophie, considérée dans son origine, dans son objet, dans sa certitude, dans les maîtres qui l'enseignent : je dois dire maintenant que son utilité n'est pas moindre que sa dignité.

L'utilité de la philosophie peut être considérée à un double point de vue, soit, comme *science* spéciale, au

point de vue des vérités qu'elle enseigne, soit comme *art*, au point de vue des facultés qu'elle exerce, et de la grande culture intellectuelle qu'elle donne.

I.

Nous n'avons pas à démontrer ici l'utilité supérieure de la philosophie comme *science* spéciale. Cette première et importante partie de notre thèse a été déjà abondamment prouvée par tout ce qui a été dit au chapitre IIe de ce livre, où j'ai traité de la sublimité de la philosophie considéré dans son objet.

Sous ce rapport, en effet, que fait la philosophie ? Nous l'avons énoncé, et il suffira de le rappeler ici : Elle enseigne les plus belles et les plus hautes vérités naturelles, métaphysiques et morales ;

Les vérités les plus propres à élever, à éclairer, à ennoblir, à perfectionner la raison ; à la rendre lumineuse, puissante comme la lumière même ; à lui inspirer l'élan intellectuel ; et cela surtout par l'idée de Dieu, de l'infini en tout ;

Les vérités nécessaires, fondamentales, base de toute société et de toute religion, de toutes les choses divines et humaines. Evidemment, il y a là des questions immenses, qui intéressent tout homme, toute société ; car là, dans ces vérités essentielles, sont les fondements de tout ce qui est saint et sacré parmi les hommes.

La société déploie sa vie au dehors, mais elle porte au dedans sur des assises cachées. Le droit, les lois, les mœurs, les états, les familles, la vie privée et la vie publique, tout repose sur les vérités primordiales, et sous ce rapport, nulle science humaine n'est comparable, en utilité non plus qu'en dignité, à la philosophie.

II.

Mais la philosophie n'est pas seulement une science, elle est aussi un art, une *discipline intellectuelle* et même *morale :* par la logique, elle aide puissamment, elle conduit sûrement l'intelligence dans toutes ses opérations; comme aussi, par la morale, elle éclaire et fortifie la conscience dans ses décisions. C'est sur la première de ces considérations que nous voulons surtout insister ici. Nous traiterons au chapitre suivant de la philosophie comme discipline morale.

La philosophie, disons-nous donc d'abord, est une discipline intellectuelle, l'art de penser, comme on l'a définie. Les facultés qu'elle cultive directement, ce sont les facultés rationnelles : l'idée, le jugement, le raisonnement. Ce qu'elle exerce, développe, élève et fortifie surtout, c'est la raison ;

Et par là, elle prépare le génie philosophique, qui est le fond nécessaire, le principe de tous les autres génies, leur appui, leur force, leur ressort ;

Par là, elle est la clef des sciences ;

Par là, les études philosophiques, étendant leur influence au-delà même de leur sphère particulière, sont singulièrement utiles à l'éloquence, à la poésie elle-même, à toutes les études littéraires ; de même que, nous le verrons bientôt, à un point de vue supérieur encore, elles ajoutent à une bonne discipline intellectuelle, une bonne discipline morale, et servent à tout dans la conduite de la vie :

Voila les avantages inapréciables de la philosophie.

Sans doute, je ne prétends pas que ce soit la mauvaise philosophie qui ait une telle utilité.

Je ne parle ici que de la bonne.

Celle-ci, par les vérités qu'elle enseigne, et aussi par le soin qu'elle met à éviter les vaines opinions et les systèmes, et enfin par la gravité de ses formes et la sincérité de ses méthodes, est aussi vraie, sérieuse, et profitable, que l'autre est vaine, fausse, et dangereuse. On peut lui décerner ce grand éloge des saintes écritures, qu'elle enseigne les vérités utiles, *Docens utilia*, soit spéculatives, soit pratiques, et sait les enseigner utilement.

Mais pour se rendre un compte exact de cette forte et utile culture que la philosophie donne à la raison, il est nécessaire de considérer de près, et, si je le puis dire, dans le détail, ce qu'est au fond cette faculté maîtresse de l'esprit humain, la Raison, et quelle sorte de culture elle reçoit de la philosophie.

III.

Quel est donc ce grand don de Dieu qui se nomme la *Raison*, et qui est en nous la lumière naturelle de l'intelligence ?

Nous l'avons vu, mais je suis heureux de le redire encore, c'est sans contredit le trait le plus lumineux de notre ressemblance avec Dieu.

En effet, saint Thomas nous l'a expressément enseigné, la raison est comme l'image de la vérité incréée qui se réfléchit en notre âme, comme une lumière divine imprimée en nous par Dieu lui-même, *divini luminis impressio*, laquelle brille intérieurement sur nous, comme la splendeur de son visage et la lumière de son regard. *Lumen vultûs tui super nos*, dit l'Écriture (1).

Bossuet la définit simplement et pratiquement : la lu-

(1) Psalm., 4.

mière que Dieu nous a donnée pour nous conduire, pour connaître le vrai et le faux, le bien et le mal, et discerner l'un d'avec l'autre.

Rien n'est plus grand, dans l'ordre naturel.

C'est, en effet, par cette grande faculté que l'homme est capable de chercher, de découvrir, de posséder la vérité avec certitude ; capable de pénétration et de discernement, de bon sens et de bon goût ; capable de sérieux et d'attention ; capable de conseil, de prévoyance et de souvenir ; capable en un mot d'apprendre, de savoir, et enfin de gouverner sa vie.

C'est par cette faculté puissante que toutes ces grandes choses qui se nomment la sagesse, la prudence, la doctrine, la science, l'érudition, ne sont pas des mots vides de sens, mais demeurent ici-bas l'honneur, la lumière, la force et la consolation de l'humanité.

L'idée du vrai, du bien, du juste, de l'honnête, du beau, du grand : tous ces noms, toutes ces lumières sublimes, sans sa raison l'homme ne les connaîtrait pas.

C'est par sa raison qu'il connaît l'ordre, la beauté, l'arrangement, la dignité et la juste proportion des choses ;

Par elle qu'il juge la nature même de chaque chose, et prononce sur les qualités et les propriétés qui distinguent les choses entre elles ;

Par elle qu'il compare ensemble plusieurs objets, tire les conséquences des principes, se sert d'une vérité pour s'élever à une autre ;

Enfin par elle qu'il met dans ses connaissances et dans ses raisonnements un ordre et une suite qui y répandent la lumière, qui les rendent tout autrement intelligibles, et qui en font sentir toute la force et la vérité.

Telle est la Raison.

De quelle importance n'est-il donc pas de cultiver une telle faculté, de l'élever, de l'éclairer, de l'affermir, de la fortifier, de la perfectionner en toute façon ! Or c'est là précisément le but et le résultat de la philosophie et des études philosophiques.

Sans doute, la raison est un don naturel : elle vient de Dieu, elle ne vient point de l'art ; mais comme tous les dons de Dieu en nous, comme toutes les plus hautes facultés de notre nature, elle a besoin d'être cultivée, affermie, perfectionnée par l'art, par le travail, par l'éducation : et il faut, disait très-justement d'Aguesseau à son fils, *il faut rendre ici à la philosophie l'honneur qu'elle mérite et la justice qui lui est due. C'est elle qui perfectionne notre raison ; c'est elle qui prépare notre esprit aux autres connaissances, qui le dirige dans ses opérations, qui lui apprend à mettre toutes choses à leur place, et qui lui donne non-seulement les principes généraux, mais l'art et la méthode pour s'en servir et faire usage de ceux même qu'elle ne lui donne pas.*

IV.

Trois choses, en effet, constituent la force de la raison naturelle et font sa perfection : *concevoir, juger, raisonner.*

La conception ou *l'idée,* le *jugement,* le *raisonnement,* voilà les trois puissances, et en même temps les trois actes fondamentaux de la raison, de l'intelligence naturelle. Or, qu'est-ce que les études philosophiques, sinon l'exercice propre, naturel, constant, de l'*idée,* du *jugement,* du *raisonnement ?*

Je dois nommer encore ici l'*attention* et la *méthode,*

qui, dans les études philosophiques, soutiennent et dirigent tout l'exercice des puissances de l'esprit.

L'*idée* donc, c'est-à-dire la première notion, la connaissance, la simple vue et conception des choses. — En toutes choses, combien il importe que les idées soient juste ce qu'elles doivent être : claires, distinctes, vraies, lumineuses !

Tout est troublé dans une intelligence, quand les idées y sont vagues, obscures, fausses. Tout est incertain, confus dans les déductions, ténébreux dans la science, quand les idées primordiales et les principes fondamentaux ne sont pas nets, fermes, précis.

Or, qui apprend surtout à se rendre compte de ses idées, à les analyser, à les préciser, à les définir ? Les études philosophiques.

Le *jugement*, c'est la comparaison des idées entre elles. C'est ce grand acte de l'âme, par lequel la raison décide, affirme ou nie qu'il y a ou qu'il n'y a pas convenance entre deux idées.

La raison compare une chose avec une autre, et en découvre, en constate les rapports ou les différences, et démêlant le vrai du faux, juge définitivement et prononce.

De quelle importance il est que le *jugement*, comme faculté, soit bon, solide, sain, ferme, net !

La pénétration, la sagacité sont les grandes et rares qualités du jugement ; mais la justesse et la solidité en sont les qualités les plus nécessaires.

Comme sentence prononcée, le jugement doit être juste, vrai, certain, évident.

Suspendre son jugement, quand l'évidence et la certitude manquent ; proportionner ses jugements à la

valeur des motifs ; juger certain ce qui est certain, probable ce qui n'est que probable, douteux ce qui est douteux, c'est le meilleur usage que la raison puisse faire de sa force.

Toute la force de la raison consiste dans le bien juger.

Car le jugement se rencontre au fond de tout exercice de la raison.

Mais qui ne sait que la grande faiblesse d'une foule d'hommes, c'est de mal juger, de prononcer trop vite, précipitamment, sans préalable et suffisant examen des idées, de ne pas savoir au besoin suspendre une décision, de juger à faux ou sans motifs ? C'est un art que de gouverner son jugement : art capital, et c'est surtout la philosophie qui l'enseigne.

Elle enseigne aussi l'art plus difficile du *raisonnement.*

Qu'est-ce que le raisonnement ?

Le *raisonnement,* c'est la déduction des idées et des jugements.

L'Académie n'en donne pas la définition : elle l'appelle seulement la faculté de *raisonner,* et définit *raisonner,* par : *se servir de sa raison, pour connaître et juger.*

La philosophie scholastique qui, pour définir les choses en latin, n'en est souvent que plus claire, définit le raisonnement : *Actus mentis simplex, quo judicium ex pluribus aliis judiciis infertur.*

C'est un acte de l'esprit, par lequel il infère, induit ou déduit un jugement de plusieurs autres.

« Raisonner, dit Bossuet, c'est se servir d'une chose « claire pour chercher à en découvrir une obscure ; c'est « prouver, démontrer une chose par une autre. »

Par où l'on voit assez combien le raisonnement est une grande puissance.

Il y a peu d'esprits qui aient *l'idée* claire ;

Il y en a moins encore qui aient un *jugement* solide ;

Encore moins qui *raisonnent* fortement, qui aient naturellement cette grande puissance de la déduction et de l'induction. Non, un puissant *raisonnement,* qui discerne et saisisse la conclusion dans les prémisses, qui se produise avec certitude et fermeté, dans des termes propres et précis, ce n'est pas chose commune.

De là on dit : raisonner juste et raisonner faux ; raisonner bien, raisonner mal : c'est dans ce dernier sens qu'on dit : il ne raisonne pas.

Il est vrai, les meilleurs esprits font quelquefois des raisonnements qui ne sont que probables, vraisemblables, simples conjectures : seulement ils les donnent pour tels.

Mais de quel prix ne sont pas les raisonnements certains et démonstratifs ! car le fruit de la démonstration, c'est la science, comme la démonstration elle-même est le fruit du raisonnement.

Voilà pourquoi raisonner exactement, conséquemment, démonstrativement, est d'un si grand prix, d'une si grande importance.

Voilà pourquoi aussi, je le dirai en passant, dans toutes les langues humaines, *or, donc*, *car, parce que, puisque* sont des particules d'une si grande valeur : elles expriment toute la force du raisonnement : les mal employer, c'est le renversement même du bon sens. *Votre Donc est un sot,* dit quelque part M. de Maistre, répondant au faux raisonnement de je ne sais quel interlocuteur. Que de *Donc* dans la conversation et dans les livres qui ne peuvent être autrement qualifiés !

Telles sont les trois puissances qui constituent la force de la raison, de l'intelligence humaine.

La raison, l'intelligence, n'est vraiment forte que quand l'*Idée*, qui est la conception des choses, quand le *Jugement*, qui est la comparaison des idées, quand le *Raisonnement*, qui est la déduction des idées et des jugements, ont été cultivés, affermis, fortifiés.

Et c'est là le grand but, le grand avantage des études philosophiques.

La philosophie est l'art de penser, l'art de juger, l'art de raisonner : elle en révèle peu à peu les secrets les plus profonds et les plus sûrs. Par la logique, elle donne à l'esprit une vigueur puissante. Elle lui apprend à démêler le vrai d'avec le faux, les idées claires et distinctes des idées obscures et confuses : elle lui apprend à discerner les *définitions à double sens* qui donnent aux mêmes termes, et sous les mêmes rapports, deux acceptions diverses, et qui font ces ambiguités et quelquefois même ces équivoques grossières, ces jeux de mots puérils, qu'on rencontre souvent dans les livres les plus graves en apparence.

Elle apprend à se défier des affirmations paradoxales ; elle les examine de près, ainsi que tous les *sophismes*, et tous les raisonnements subtils, qui n'ont que l'apparence de la vérité et ne sont souvent que des artifices.

Elle remarque et repousse sans pitié les *paralogismes*, les démonstrations absurdes, les arguments vicieux, les conséquences tirées de principes qui ne sont ni prouvés ni évidents.

Elle relève avec soin toutes les vaines et si fréquentes *pétitions de principes*, où on allègue pour preuve la chose même qu'il s'agit de prouver ; où on pose en fait,

en axiôme incontestable, la proposition même qui est en question ! Et tous les *dénombrements imparfaits*, et toutes les *conclusions générales et absolues* tirées d'un *principe relatif et particulier !* Et tant d'autres manières de mal entendre les choses, de mal juger, de mal raisonner.

C'est par là que la philosophie rend les esprits fermes, solides, réfléchis, attentifs, suivis, conséquents, méthodiques ; c'est par là qu'elle en fait des esprits vraiment philosophiques et raisonnables.

Et pour entrer ici dans un détail capital, qui fera sentir encore mieux la souveraine utilité des études philosophiques pour la bonne discipline de l'esprit, et en général pour le progrès de toute science ; rappelons de quel secours est une bonne philosophie pour deux des forces les plus puissantes de notre esprit, l'attention et la méthode.

V.

A l'entendement, au jugement, au raisonnement, l'attention et la méthode sont nécessaires ; elles en font toute la vigueur.

L'attention ! un esprit attentif ! c'est bien rare !

La distraction, ce mouvement vague et incertain de l'esprit, qui passe d'un objet à l'autre, sans en considérer aucun, certes, rien n'est moins philosophique ; et toutefois, rien n'est plus fréquent. C'est l'état habituel de la plupart des esprits.

Considérer une chose, c'est arrêter son esprit à la regarder en elle-même, c'est en étudier le fond, c'est en voir toutes les raisons, tous les aspects divers, et voilà

ce qu'apprennent les études philosophiques ; voilà les excellentes habitudes qu'elles donnent peu-à-peu.

« L'attention, dit Bossuet, c'est toute la force de l'âme. « C'est l'attention, ajoute-t-il, qui rend les hommes « graves, sérieux, prudents, capables de grandes affaires « et de hautes spéculations. »

Cette gravité, cet état de consistance d'un esprit qui s'attache à considérer les choses par tous leurs côtés, cette attention réfléchie est bien rare : et cependant elle est bien nécessaire ; car notre esprit imparfait a besoin de temps et d'étude pour bien voir, pour bien juger, pour bien raisonner.

« Chaque opération de l'esprit, dit Bossuet, pour être « bien faite, doit être *faite attentivement ;* autrement « tout se dissipe, tout s'affaiblit, tout se perd. »

« Notre siècle a perdu deux choses, malheureusement, « disait un philosophe éminent : il a perdu dans l'ordre « intellectuel l'attention, et dans l'ordre moral le res- « pect ; » — « Le respect, » ajoute le P. Gratry, « qui « n'est autre chose que l'attention de l'âme entière. » — « Malheureusement, continue-t-il, cela est vrai, l'atten- « tion est une faculté qui se perd. Et il est manifeste que « la perte ou le relâchement de l'attention, dans l'ordre « littéraire, moral, philosophique et religieux, est une « calamité pour toute la civilisation contemporaine. »

Il faut donc, par une bonne discipline intellectuelle, accoutumer les esprits à l'attention.

Or, voyez ce que sont les procédés philosophiques.

En toute question, la philosophie renvoie aux idées pures. Trève à l'imagination, silence aux choses du dehors. Rentrez en vous-même ; jeune homme, recueillez

votre âme dispersée sur mille objets, et ramenez-la dans ce sanctuaire intérieur où se manifeste l'idée pure, où parle la vérité. Ainsi replié sur vous-même, regardez cette idée, cette vérité, scrutez-la dans ses profondeurs, sous tous ses aspects, concentrez-y tout l'effort de votre intelligence; défiez-vous du mot, de la phrase, du sophisme : regardez bien l'idée cachée sous les paroles : et ne vous hâtez pas de juger ; attendez que vous ayez vu toutes les faces de la question, et alors seulement prononcez.

Voilà comment la philosophie ordonne l'effort, l'attention, accoutume à être attentif. Bienfait inappréciable.

La *méthode* n'est pas moins indispensable que l'attention.

C'est la méthode qui dispose et ordonne diverses idées, divers jugements, divers raisonnements, pour mieux étudier, découvrir plus clairement la vérité, ou pour l'enseigner et la démontrer plus facilement aux autres.

De quelle importance donc n'est-il pas d'avoir une bonne méthode scientifique : facile, naturelle, aisée, puissante; un chemin simple et droit qui mène au but, à la vérité, un chemin et non pas un labyrinthe qui égare autour d'elle.

Tous les hommes d'expérience le savent.

De bonnes études philosophiques font l'esprit méthodique, ordonné, suivi, constant : elles apprennent à discerner une méthode vraie, solide, de ce qui n'en a que l'apparence, de ce qui n'est qu'une vaine symétrie, une forme pour recouvrir d'un luxe méthodique apparent la pauvreté ou l'étrangeté du fond.

Je ne traite pas à fond ici le grand sujet de la méthode ; j'indique seulement, en passant, les points de vue qui permettent d'apprécier, sous le rapport important dont je parle, l'utilité pratique des études philosophiques. Sans donc entrer dans aucun détail, ni sur l'analyse, ni sur la synthèse, qui sont les deux grandes méthodes philosophiques, et qu'il est presque toujours nécessaire de joindre ensemble, comme Bossuet l'a fait dans le *Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même*, qu'on me permette au moins de rappeler que c'est à l'application faite enfin aux sciences de la bonne méthode philosophique, que les sciences dans les temps modernes ont dû leurs progrès. Et sur ce point je ne dirai qu'un mot : qu'est-ce qu'une science sans une bonne classification, sinon un amas de faits particuliers, confus, et sans lumière, une sorte de chaos ? Une bonne classification dans une science est si importante, qu'à un progrès dans cette science correspond toujours un progrès dans la classification. Mais qui enseigne les lois d'une bonne classification et apprend à les appliquer, si ce n'est la philosophie ?

VI.

Voilà comment la philosophie et les études philosophiques font le développement, l'affermissement, et l'harmonie des hautes facultés intellectuelles.

Et c'est par là que la philosophie est non-seulement la première et la plus haute de toutes les sciences naturelles, mais, comme le dit expressément Descartes, devient la *clef de toutes les sciences,* le grand moyen, l'instrument de conquête pour les acquérir et les posséder. C'était bien aussi la pensée de Bossuet, lorsqu'il écrivait dans le beau

Traité de la connaissance de Dieu et de soi-même : *toutes les sciences sont comprises dans la philosophie.*

C'est bien ainsi que l'entendaient naguère encore parmi nous les Pères du Concile d'Avignon, lorsqu'ils disaient :

« Mais de toutes les choses qui peuvent contribuer à « former l'esprit, il n'en est point de plus importante que « la philosophie, puisque cet enseignement renferme la « base de toutes les connaissances humaines. »

Et tout cela est si vrai que les pères de la philosophie moderne, Descartes, Newton, Leibniz, Euler, Kepler, sont aussi les Pères de la science ; et que Descartes, comme l'a dit un éloquent Jésuite, le P. Guénard, « par ses méditations profondes tira presque toutes les sciences du chaos ; et par un coup de génie plus grand encore, il montra le secours mutuel qu'elles doivent se prêter, les enchaîna toutes ensemble, les éleva les unes sur les autres ; et se plaçant ensuite sur cette hauteur , il marcha avec toutes les forces de l'esprit humain rassemblées, à la découverte de ces grandes vérités que d'autres plus heureux sont venus enlever après lui, mais en suivant les sentiers de lumière que Descartes avait tracés. »

Et voilà pourquoi l'esprit philosophique ne baissera jamais dans un pays, sans que le vrai et grand esprit scientifique ne baisse du même coup : on pourrait encore avoir, sans esprit philosophique, des expérimentateurs, mais des généralisateurs, mais de vrais et grands savants, on n'en aurait plus.

Et voilà pourquoi aussi, pour le dire en passant, car j'insisterai sur ce point en son lieu, les études mathématiques, faites avant la philosophie, sont nécessairement et toujours si peu de chose.

Pourquoi la plupart des philosophes modernes, même ceux qui ne se sont pas tout à fait égarés dans la vanité de leurs pensées, n'ont-ils rien fait de grand, et disparaissent-ils successivement, sans laisser derrière eux aucune trace de lumière ?

C'est que chez eux les vraies études philosophiques furent faibles : c'est que par suite, il n'y a pas eu en eux cette forte et magnifique harmonie des hautes facultés intellectuelles marchant de concert à la conquête, à l'illustration, à la diffusion de la vérité.

Cette harmonie entre les facultés, qui constitue le véritable génie philosophique, est bien rare : car elle n'existe que quand l'idée qui est la perception des choses, quand le jugement qui est la comparaison des idées, quand le raisonnement qui est la déduction des idées et des jugements, sont également justes et forts, vifs et lumineux.

C'est alors seulement qu'ils peuvent concourir à l'illustration de la vérité : comme les sphères célestes qui s'éclairent, se soutiennent l'une l'autre, et font ces brillantes pléiades dont le ciel lui-même est illuminé.

Mais voilà je le repète, ce qu'on ne rencontre guères chez la plupart des philosophes modernes.

Leurs idées ne sont pas claires ; on y trouve une étrange confusion, une obscurité déplorable : ils oublient trop de bien définir les termes et de bien préciser les points de départ.

Leurs jugements participent à ce trouble de leurs idées. Trop souvent on ne sait pas, ils ne savent pas assez eux-mêmes ce qu'ils veulent dire et démontrer.

Mais c'est surtout le raisonnement qui est chez eux d'une faiblesse malheureuse : et voilà particulièrement ce

qui explique le vague, le douteux, l'incertain, la médiocrité de leur philosophie.

Car, c'est par le raisonnement surtout, par l'illumination soudaine d'un raisonnement qui s'élance vers la vérité, qu'on arrive avec certitude aux idées générales, aux grands jugements, aux vastes synthèses, c'est-à-dire au génie, à la puissance des découvertes.

Mais pour cela il faut qu'il y ait harmonie entre les diverses facultés : il faut que les trois puissances intellectuelles soient fermes, pénétrantes, élevées. Il faut que le raisonnement s'appuie sur des idées primordiales, claires et lumineuses, sur des jugements certains, incontestables ; et qu'enfin à l'aide d'une méthode simple et puissante, il prenne avec sécurité son élan vers les régions supérieures, dans les vastes champs de la lumière et des découvertes philosophiques.

Mais, dira-t-on, est-ce l'enseignement philosophique élémentaire qui fait ces grandes choses ? Et peut-on même en avoir l'ambition dans une classe de collége ou de petit-séminaire ? N'est il pas manifeste que la philosophie n'est et ne peut-être là qu'un essai puéril ?

Je ne le crois pas : j'ai vu de jeunes esprits dans ces classes de philosophie, dont on parle avec trop de dédain, étonner par la hardiesse heureuse de leurs essais, et prendre là même l'essor de la plus grande vie intellectuelle.

Sans doute ce n'est pas dans la classe et avec des écoliers de philosophie que ces grandes choses se font : mais c'est là qu'elles se préparent.

L'enfant du matelot semble ne faire que jouer d'abord sur la grève, avec les flots, avec les mâts, avec les faibles cordages de la barque paternelle. Puis bientôt il s'élance

hardiment sur la vaste étendue des mers, et affronte l'immense Océan. Pour la grande circomnavigation, comme pour la plus humble pêche, l'eau, le vent et la voile, les éléments les plus simples sont les plus puissants et aussi les plus nécessaires. Ainsi pour Leibniz, Newton, Pascal, comme pour nos jeunes écoliers de philosophie, l'idée claire, le jugement sain et sûr, le raisonnement juste et fort, l'attention, la méthode, voilà les instruments des plus hautes spéculations comme des plus humbles études ; voilà ce qu'il faut avant tout rendre ferme et puissant : et c'est ce que seules peuvent faire de fortes études philosophiques. Autrement la raison, dépourvue d'idées, dépourvue d'exercice, demeurera toujours faible, timide, hésitante, comme la barque attachée par le cable au rivage.

CHAPITRE VI.

(Suite du même sujet.)

UTILITÉ DES ÉTUDES PHILOSOPHIQUES POUR LE GÉNIE ET LES ÉTUDES LITTÉRAIRES, POUR L'ÉLOQUENCE ET LA CONDUITE DE LA VIE.

Je n'ai pas tout dit sur l'utilité des études philosophiques pour la haute éducation intellectuelle.

J'ai montré comment elles servent à fortifier, à affermir, à élever la raison, c'est-à-dire, l'idée, le jugement, le raisonnement, qui sont les trois grandes puissances,

les trois grandes opérations de la raison naturelle, et font la perfection de l'intelligence humaine.

Mais je vais plus loin, et j'ai dessein d'établir ici que la philosophie est utile même aux études littéraires, et que le génie philosophique, fond nécessaire de tous les autres génies, est d'un secours indispensable au génie littéraire lui-même ; et pour ma part je ne crois pas qu'il ait jamais existé un grand génie quelconque sans le génie philosophique, à un certain degré du moins.

En effet, il n'y a pas que la raison dans l'homme. Il y a, à côté de la raison, l'imagination et la sensibilité ; et voilà les facultés supérieures qui, élevées à leur plus grande force, font le génie littéraire. Qu'est-ce, en effet, en général, que le génie littéraire ? Ce n'est certes pas une faculté particulière, *sui generis ;* c'est la *raison,* l'*imagination,* la *sensibilité,* élevées à leur plus haute puissance, à cette puissance qui va saisir, toucher au fond, illuminer et transporter les âmes. Le vrai génie n'est jamais que la raison s'élevant elle-même par un effort sublime, et élevant avec elle l'imagination et la sensibilité à leur plus généreux élan, à leur plus brillante splendeur.

Mais, il le faut bien entendre, pour arriver jusque là, il est nécessaire que ces trois grandes facultés se développent ensemble, et demeurent, sinon en parfaite égalité, du moins en parfaite harmonie, chacune en son rang, sans fausse domination de l'une sur l'autre, et aussi qu'elles demeurent en harmonie avec la *vérité,* la *beauté,* la *bonté* suprême. Une lacune, une défaillance dans l'une ou l'autre de ces facultés serait une lacune et une défaillance dans le génie lui-même.

Eh bien ! voici maintenant un autre grand avantage des

études philosophiques, c'est, en fortifiant la raison, de fortifier par elle les autres grandes facultés de l'âme, de les mettre d'accord et de les conserver en harmonie avec le vrai, le beau, l'honnête. Le génie des lettres, en effet, s'il est le plus brillant de tous, ne doit pas être le moins solide, et ne se maintiendrait pas dans un esprit dont l'équilibre serait rompu.

On le peut dire avec vérité : c'est la philosophie bien faite qui donne le *poids*, le *nombre* et la *mesure* à toutes les facultés. Elle en fait l'harmonie, la solide beauté, la force.

J'ai besoin d'expliquer à fond tout ceci. Je le ferai très-brièvement.

I.

Il y a dans l'homme ces trois grandes facultés : la *raison*, l'*imagination* et la *sensibilité*.

La *raison*, cette faculté qui conçoit, qui juge, qui raisonne, qui connaît, qui pénètre, qui comprend, qui discerne, qui conquiert la vérité ; qui éclaire, qui enseigne ; qui démontre, qui révèle la vérité conquise. C'est incontestablement la première et la plus haute puissance de l'âme. C'est le fond essentiel, c'est la lumière, c'est le principe même des deux autres facultés.

Sans la raison, tout est creux, tout est vain, tout est dans le faux, et malgré les éclairs de l'imagination, tout demeure dans les ténèbres.

L'*imagination* est une faculté brillante sans doute : mais elle n'est sûre et utile que quand elle est en harmonie avec la raison, quand elle sert à faire apparaître la vérité dans toute sa splendeur, et crée par là dans l'âme les nobles enthousiasmes.

La *sensibilité* est sans doute aussi une faculté généreuse ; mais elle n'est de même sûre et utile, que quand elle demeure, elle aussi, en harmonie avec la raison, et fait aimer la vérité et la vertu, c'est-à-dire toujours le vrai, le beau, l'honnête.

Les ouvrages littéraires demandent le concours de toutes ces facultés; mais c'est la raison qui doit régner toujours : c'est elle qui doit inspirer, modérer, régler l'imagination et la sensibilité : autrement, et combien d'exemples fameux le prouvent! celles-ci ne sont plus capables que de folies, de choses vaines, fausses, ineptes, et, quelque brillantes et chaleureuses qu'elles paraissent, au fond absurdes, et souvent dangereuses.

Sans doute, à ne regarder que la surface des choses, la sensibilité et l'imagination peuvent paraître dominer dans les ouvrages de sensibilité et d'imagination : mais si, au fond, la raison ne domine pas, si ce n'est pas elle qui les éclaire, les dirige et les élève, l'imagination et la sensibilité vont emprunter aveuglément aux sens, à la nature physique, à la création grossière et matérielle, des images basses et indignes, des sentiments faux et dangereux, au milieu desquels elles enfouissent et dégradent la vérité et la vertu. Elles peuvent bien par là exciter un certain enthousiasme : mais c'est un enthousiasme malsain, d'un ordre tout à fait inférieur, dangereux ou coupable.

C'est à la raison, à l'intelligence, on ne saurait trop le redire, car on l'a trop oublié, qu'il appartient non-seulement de contenir et de régler, mais encore de spiritualiser et d'ennoblir l'imagination et la sensibilité, pour empêcher leurs écarts et leurs abaissements? C'est elle qui doit leur communiquer son élévation, sa force, sa dignité.

La raison, c'est la vérité, c'est la lumière; cette lumière subtile, pure, élevée, comme dit l'Ecriture : *Subtilis, mobilis, non coinquinatus.*

Et voilà pourquoi c'est le vrai principe du génie. C'est elle qui pénètre et invente : sans elle, les images et les sentiments sont faux ou ne sont rien : la conception, la vigueur, l'élévation, la justesse, tout vient d'elle.

On a beau faire : la vérité et la raison sont et seront toujours, heureusement pour l'humanité, les reines du monde : on se révolte contre elles ; mais il faut tôt ou tard s'y soumettre et reconnaître enfin leur empire.

L'expression même la plus vulgaire de la raison et de la vérité, leur forme la plus commune, qui est le *bon sens,* a une puissance extraordinaire.

Le *bon sens,* dit Bossuet, est le maître de la vie humaine.

Rien n'est estimable que le bon sens et la vertu, dit un autre grand homme, qui marqua toutes ses œuvres au double caractère d'un génie transcendant et d'un admirable bon sens, Fénelon.

Mais le sens commun, hélas ! n'est plus chose commune.

Quant à la prédominance de l'imagination et de la sensibilité sur la raison, c'est toujours un grand malheur, un grand désordre intellectuel.

Lorsque l'imagination et la sensibilité s'élancent sans la raison, l'élan est nécessairement une chute, la sensibilité un égarement.

La splendeur qui se rencontre là par aventure est fausse : et ce qui reste de puissance est une force emportée qui met tout en péril.

II.

C'est sur ces vérités incontestables que reposent, au fond, les vraies théories littéraires, et toute poétique comme toute rhétorique.

Rien de plus juste et de plus profond que ce mot du poète :

Scribendi rectè sapere est et principium et fons.

En effet, au fond de toute œuvre poétique, véritablement belle, quand on l'analyse, on trouve une merveilleuse raison, qui a présidé à tout : la conception de l'œuvre, le jet du génie, l'ordonnance habile et savante, le style lui-même, c'est-à-dire l'exacte proportion des expressions avec les pensées et les sentiments, et la convenance des pensées et des sentiments avec les situations et les personnages ; les nuances, les délicatesses, les beautés variées, tout révèle dans un grand poète un bon sens exquis en même temps que de riches facultés, une raison profonde qu'il n'a pas toujours analysée sans doute, mais qui, même à son insu, le guidait et l'inspirait : en un mot, il y a là une philosophie innée ; mais la culture philosophique peut seule lui donner toute sa puissance.

C'est, il faut bien l'entendre, que les grandes règles littéraires qui président à toute œuvre d'esprit, ne sont pas des règles factices et convenues ; elles sont fondées sur la nature, sur la raison des choses, et il faut une raison supérieure pour les appliquer avec puissance. C'est ce qu'a dit encore, avec sa justesse habituelle, l'auteur de l'*Epître aux Pisons :*

Quid valeat rerum series et Lucidus ordo....
Rem tibi Socraticæ poterunt ostendere Chartæ...
Verbaque provisam rem non invita sequentur.

Et de là, les jouissances délicates de la critique, lorsque pénétrant les entrailles mêmes d'une œuvre, elle découvre l'opération intérieure et cachée du génie, saisit les procédés rationnels, inconnus quelquefois du génie même, qu'il a suivis, et, se rendant compte de tout, se donne le beau spectacle d'une grande raison en travail.

III.

Mais si la poésie elle-même, cette chose légère, ailée, sacrée, comme disait Platon, a besoin de bon sens et de raison, et si la culture philosophique est indispensable pour la poésie, que dirons-nous de l'éloquence ?

Les grands rhéteurs, les rhéteurs philosophes, Platon, Aristote, Cicéron, ne s'y sont pas trompés : la philosophie est nécessaire à l'éloquence. Cicéron, ce grand artisan de style, le proclame en cent endroits, et il ne craint pas d'avouer, en ce qui le concerne, que s'il a fait quelques progrès dans l'art de parler, il en est moins redevable aux préceptes des rhéteurs, qu'aux leçons des philosophes : *Fateor me oratorem, si modo sim, non ex rhetorum officinâ, sed ex academiæ spatiis extitisse.*

C'était aussi, dans les temps modernes, la pensée de d'Aguesseau :

« On ne séparait point autrefois, dit-il, deux sciences qui, par leur nature, sont inséparables : celles de la pensée et de la parole. Le philosophe et l'orateur possédaient en commun l'empire de la sagesse; ils entretenaient un heureux commerce, une parfaite intelligence entre l'art de bien vivre et celui de bien parler ; et l'on n'avait point encore imaginé cette distinction injurieuse aux orateurs, ce divorce, funeste à l'éloquence, de l'esprit

et de la raison, des expressions et des sentiments, de l'orateur et du philosophe. »

Fénelon s'est exprimé sur ce même sujet avec une grande énergie.

« Je voudrais, dit-il, que l'orateur fût naturellement très-sensé et qu'il ramenât tout au bon sens ; qu'il fît de solides études ; qu'il s'exerçât à raisonner avec justesse et exactitude, se défiant de toute subtilité. Je voudrais qu'il se défiât de son imagination, pour ne se laisser pas dominer par elle ; et qu'il fondât chaque discours sur un principe indubitable dont il tirerait les conséquences naturelles.

« Loin de là, continue Fénélon, on est réduit à payer de phrases et d'antithèses ; on ne traite que des lieux communs, on ne dit rien que de vague ; on coud des lambeaux qui ne sont pas faits les uns pour les autres ; on ne montre point les vrais principes des choses ; on se borne à des raisons superficielles, et souvent fausses ; on n'est pas capable de montrer l'étendue des vérités, parce que toutes les vérités générales ont un enchaînement nécessaire, et qu'il les faut connaître presque toutes pour en traiter solidement une en particulier. »

C'est la thèse que soutient également Buffon, dans son discours sur *le style*.

Quand on examine en effet ce que c'est qu'un discours, quand on regarde aussi quelle est la pratique des véritables orateurs, on sent toute la justesse de la parole de Cicéron. L'éloquence ne consiste pas à parler même avec abondance et chaleur sur un sujet, et ce n'est pas à cela que se réduit la pratique des maîtres. Non, développer un sujet par lui-même, en tirer tout ce qu'il renferme, puiser dans le fond du sujet les moyens de conviction,

agrandir le sujet en le rattachant aux principes dont il dépend, l'élever en donnant à une question particulière l'intérêt et la lumière d'une question plus générale et plus haute : voilà l'éloquence et voilà l'orateur ; mais c'est ce que ne fera pas un esprit sans culture philosophique, sans solide logique, sans cette habitude de généralisation, sans cette étendue et cette sûreté de vues que donne la philosophie.

Comme Fénelon nous le disait tout à l'heure, rien n'est plus insupportable pour les hommes de sens et de goût qu'un vain parleur, qui ne sait pas traiter une question par elle-même, qui côtoie en quelque sorte le sujet, qui se joue à l'entour, qui ne le prend que partiellement, qui néglige les choses capitales pour les accessoires, qui ne sait pas élever les faits particuliers jusqu'aux principes, qui n'éclaire pas une question par les sommets, qui ne prouve pas une thèse, qui ne sait qu'étourdir par une facile et stérile faconde : rien n'est plus insupportable, mais rien n'est plus commun.

Ne nous étonnons point, du reste, de voir en nos jours cette décadence presque universelle de la grande éloquence ; nous devrions être surpris, au contraire, si elle était florissante.

Le désir d'une fausse gloire empêche de parvenir à la véritable ; et par une ambition qui se précipite en voulant s'élever, on voudrait savoir parler avant d'avoir appris à penser.

Mais l'éloquence se venge elle-même de cette témérité. Elle refuse son secours à ceux qui veulent la réduire à un simple exercice de paroles, et, les dégradant de la dignité d'orateurs, elle ne leur laisse que le nom de déclamateurs frivoles.

De ces principes incontestables, il suit avec évidence que le couronnement nécessaire de la rhétorique, c'est la philosophie.

Rien n'est plus propre, en effet, que de fortes études philosophiques pour apprendre à écrire et à parler solidement, pour donner au style quelque chose de ferme et de vigoureux, pour former l'esprit à une manière d'écrire simple, naturelle et judicieuse.

Combien n'est-il pas capital d'accoutumer les jeunes gens à ne prendre jamais pour beau ce qui est faux, à s'éloigner du style artificiel et rhétoricien, qui se compose de pensées hyperboliques ou de figures forcées!

Combien il importe de leur apprendre à retrancher l'abondance superflue des paroles vaines et des pensées communes!

Voilà pourquoi il est si désirable que les instituteurs de la jeunesse, selon le vœu d'un homme de grande expérience, Rollin, d'un grand écrivain, Buffon, accoutument les jeunes gens de bonne heure, et dès les premières classes, à peser les raisons plus que les mots, à discerner partout le vrai, à dépouiller les raisonnements de toute la parure que leur prête l'éloquence, pour en mieux sentir la force ou la faiblesse, et à ne point se laisser éblouir par un éclat trompeur de paroles et de figures, souvent vides de choses et de pensées.

C'est ainsi que Bossuet, nous l'avons vu, entendait la rhétorique, c'est pour cela qu'il avait cru devoir fonder la rhétorique sur la logique. « Par là, dit-il, nous n'en avons pas fait une discoureuse, dont les paroles n'ont que du son : nous ne l'avons pas faite enflée et vide de choses, mais saine et vigoureuse : nous ne l'avons point fardée, mais nous lui avons donné un teint naturel et une vive

couleur; en sorte qu'elle n'ait d'éclat que celui qui sort de la vérité même. »

Telle doit être, dirai-je, l'application des professeurs de belles-lettres ; et de leur côté, les professeurs de philosophie doivent travailler principalement à rendre les jeunes gens attentifs à la vérité considérée en elle-même, à leur donner des règles sûres pour la bien discerner. Il faut les accoutumer à une grande justesse et à une grande exactitude dans leurs raisonnements, et leur inspirer, s'il est permis de s'exprimer ainsi, un certain goût et un certain sentiment du vrai, qui le leur fasse reconnaître partout où il se rencontre, et qui leur fasse aussi rejeter ce qui n'en a que l'apparence.

IV.

Vainement dira-t-on : mais la logique est d'une sécheresse désespérante ; la philosophie tout entière est une science d'abstractions arides et de notions inintelligibles.

C'est se méprendre singulièrement et se montrer bien étranger à la vraie philosophie, que de méconnaître ainsi le suprême intérêt des bonnes études philosophiques.

Toute une partie de la philosophie est une science de faits, et des faits les plus intéressants, faits intellectuels et faits moraux, révélant les lois essentielles de la pensée et de la conscience humaine ; et dans sa partie plus spéculative qu'expérimentale, la philosophie est la science des plus hautes réalités, car c'est la science des idées, des idées nécessaires, universelles, éternelles. C'est la science des idées et des principes, et voilà pourquoi elle est éminemment propre à achever la haute éducation des intelligences.

Qu'a fait le cours des Humanités ? Il a révélé successi-

vement à ces jeunes esprits une multitude d'idées avec lesquelles ils se sont familiarisés, sans les bien connaître, sans les analyser, sans les approfondir, sans les généraliser surtout :

Eh bien, ces idées, la philosophie les leur rappelle, les leur présente de nouveau ; elle les rapproche, les compare, les rassemble, les unit, les élève, les éclaire les unes par les autres, et en fait, au lieu d'un amas de richesses éparses et confuses, un ensemble, un tout lumineux, et par conséquent une richesse, une force, une beauté toute nouvelle pour l'intelligence.

Je l'avoue, la logique, mal enseignée, peut paraître aride ; mais outre que cette étude, comme le disait M. Cousin, « est pour l'esprit la meilleure gymnastique connue ; » quand le professeur sait s'y prendre et inspirer aux jeunes gens l'estime et le goût de la philosophie, bientôt leur esprit s'ouvre et se forme peu à peu, se développe de plus en plus chaque jour, s'accoutume à sentir le faux, acquiert une grande facilité pour s'exprimer et devient capable d'entrer dans les questions les plus difficiles et les plus abstruses. «*J'étais étonné*, dit Rollin, *quand j'assistais aux exercices de philosophie, de voir dans les écoliers un changement sensible de trois mois en trois mois, tant leur raison se perfectionnait ; et à la fin du cours, ils n'étaient plus reconnaissables.* Voilà ce qui arrive communément dans les classes de philosophie, quand les écoliers ne manquent ni d'esprit ni d'application ; et l'on ne peut exprimer quels fruits ils retirent de cette étude. »

Certes, je conçois qu'après avoir fait ces considérations sur l'utilité des études philosophiques, ce célèbre instituteur de la jeunesse ait regretté souvent d'avoir mal fait lui-même sa philosophie :

« *Ne m'étant*, dit-il, *appliqué que très-superficiellement à l'étude de la philosophie, j'ai souvent eu lieu de m'en repentir : peut-être que si je l'avais étudiée sérieusement, j'y aurais pris autant de goût qu'à l'étude des belles-lettres, auxquelles seules j'ai donné tout mon temps.* »

Rollin ajoutait :

« Si par une précipitation aveugle et inconsidérée, qui ne devient que trop commune, les parents retranchent ou abrègent ce temps destiné à la philosophie, n'ont-ils pas lieu de se reprocher d'avoir retranché à leurs enfants la partie des études (j'ose l'assurer, et mon goût déclaré pour les belles-lettres ne peut pas ici me rendre suspect), la partie des études la plus importante, la plus nécessaire, la plus décisive pour les jeunes gens, et celle dont la perte se peut le moins couvrir, et est la plus irréparable. »

Il écrivait enfin :

« Je conclus de tout ceci que les parents qui aiment véritablement leurs enfants doivent leur faire faire le cours entier de philosophie. »

V.

Mais l'utilité de la philosophie ne se borne pas à ce qui regarde l'éloquence et les belles-lettres, et cette science n'est pas seulement une discipline intellectuelle : c'est aussi une dicipline morale, et son heureuse influence s'étend à toutes les conditions et à tous les temps de la vie ; soit par les habitudes d'esprit qu'elle donne, soit par le développement et la fermeté qu'elle communique au sens moral, à la conscience.

Et d'abord par les habitudes d'esprit qu'elle donne :

Ceci est d'une importance capitale ; car il ne faut jamais

oublier, à aucun degré de l'éducation, que l'essentiel, ce ne sont pas tant les connaissances actuelles qu'on donne à l'enfant, au jeune homme, mais bien les forces qu'on met en lui, par les habitudes d'esprit et de caractère auxquelles on le forme.

La logique de Port-Royal dit, sur ce premier avantage pratique des études philosophiques, et sur l'inconvénient contraire, des choses bien sensées et bien judicieuses :

« Un autre inconvénient qui nuit encore beaucoup aux hommes, non-seulement dans l'étude des sciences, mais aussi dans la conduite ordinaire et dans les différents emplois de la vie, *c'est de ne pouvoir donner une forte attention à des choses difficiles et épineuses, ni suivre un raisonnement un peu long et embarrassé, ni enfin s'appliquer à des matières abstraites et indépendantes des sens.* C'est à quoi la philosophie remédie d'une manière merveilleuse, en élevant l'âme au-dessus de la matière et des sens. »

Il y a, dit-on, des estomacs qui ne peuvent digérer que les viandes légères et délicates; et il y a de même des esprits qui ne se peuvent appliquer à comprendre que les vérités faciles et revêtues des ornements de l'éloquence.

« L'un et l'autre, répond la logique de Port-Royal, est une véritable faiblesse. Il faut rendre son esprit capable de découvrir la vérité, lors même qu'elle est cachée et enveloppée. Si on ne surmonte cet éloignement et ce dégoût pour les choses qui paraissent un peu subtiles, on rétrécit insensiblement son esprit. Et ainsi, quand une vérité dépend de trois ou quatre principes qu'il est nécessaire d'envisager tout à la fois, on s'éblouit, on se rebute, ce qui est un défaut considérable....

« On ne saurait croire combien la philosophie est propre à donner aux jeunes gens une force, une justesse, une pénétration d'esprit, qui les conduisent peu à peu à entendre par eux-mêmes et à débrouiller les questions les plus abstraites et les plus embarrassées.

« Et c'est là ce qui seul peut donner aux jeunes gens un esprit d'ordre, d'exactitude, de précision, de pénétration, *qualités si nécessaires pour tous les emplois de la vie;* ce qui peut les mettre en état de soutenir un travail ou un examen d'affaires long et pénible, sans se laisser rebuter par l'obscurité des questions, ni par la multiplicité des pièces qu'il faut discuter ; et ce qui leur apprend à saisir dans les affaires les plus embrouillées le point décisif, à ne le perdre jamais de vue, à y rappeler tout le reste, et à en mettre les preuves dans un jour et dans un ordre qui en fassent sentir toute la force....

« Il n'y a rien, dit encore avec grande raison l'auteur de cette logique, de plus estimable que le bon sens et la justesse de l'esprit dans le discernement du vrai et du faux. Toutes les autres qualités de l'esprit ont des usages bornés : mais l'exactitude de la raison est généralement utile dans toutes les parties et dans tous les emplois de la vie. Ce n'est pas seulement dans les sciences qu'il est difficile de distinguer la vérité de l'erreur, mais aussi dans la plupart des sujets dont les hommes parlent, et des affaires qu'ils traitent. Il y a presque partout des routes différentes, les unes vraies, les autres fausses ; et c'est à la raison d'en faire le choix. Ceux qui choisissent bien et qui arrivent au but, sont ceux qui ont l'esprit juste ; ceux qui prennent le mauvais parti et qui s'égarent, sont ceux qui ont l'esprit faux : et c'est la première et la plus

importante différence qu'on peut mettre entre les qualités de l'esprit des hommes.

« Ainsi la principale application qu'on devrait avoir serait de former son jugement, et de le rendre aussi exact qu'il le peut être ; et c'est à quoi devrait tendre la plus grande partie de nos études. On se sert de la raison comme d'un instrument pour acquérir les sciences, *et on se devrait servir au contraire des sciences comme d'un instrument pour perfectionner sa raison ;* la justesse de l'esprit étant infiniment plus considérable que toutes les connaissances spéculatives, auxquelles on peut arriver par le moyen des sciences les plus solides.....

« Les hommes ne sont pas nés pour employer leur temps à mesurer des lignes, à examiner le rapport des angles, à considérer les divers mouvements de la matière ; leur esprit est trop grand, leur vie trop courte, leur temps trop précieux, pour l'occuper à de si petits objets. Mais ils sont obligés d'être justes, équitables, judicieux dans tous leurs discours, dans toutes leurs actions et dans toutes les affaires qu'ils manient ; et c'est à quoi ils doivent particulièrement s'exercer et se former.

« Ce soin et cette étude est d'autant plus nécessaire, qu'il est étrange combien c'est une qualité rare que cette exactitude de jugement. On ne rencontre partout que des esprits faux, qui n'ont presque aucun discernement de la vérité, qui prennent toutes choses d'un mauvais biais, qui se paient des plus mauvaises raisons, et qui veulent en payer les autres ; qui se laissent emporter par les moindres apparences ; qui sont toujours dans l'excès et dans les extrémités, qui décident hardiment de ce qu'ils ignorent et n'entendent point, et qui s'arrêtent à leurs

sens avec tant d'opiniâtreté, qu'ils n'écoutent rien de ce qui pourrait les détromper..... »

Tout ceci est assurément plein d'un grand sens : et l'histoire, si les bornes de cet écrit me permettaient de la consulter, démontrerait par des exemples illustres, — et l'expérience de tous les jours confirmerait par son témoignage, — que la plupart des grands maîtres d'erreur ont été des hommes chez qui de bonnes études philosophiques n'avaient pas fortifié les facultés intellectuelles; des hommes d'imagination et de raisonnement, sans jugement, sans idées claires ; ou bien encore des hommes sans suite, sans tenue, sans fermeté, sans consistance dans l'esprit.

La philosophie fait donc les hommes sensés, pratiques : un Père de l'Eglise, saint Chrysostôme, va même jusqu'à dire que : « Personne n'est plus propre à remplir les charges publiques qu'un homme rempli de philosophie : » et la raison en est que la bonne philosophie fait surtout des hommes honnêtes, fermes, droits, justes, dociles à la voix de la conscience et du devoir.

En effet, non-seulement en posant les bases vraies du devoir, elle combat dans l'esprit les faux mobiles de nos actions, l'intérêt, les passions, et elle assigne à la vie sa vraie loi ; mais, par sa discipline générale, elle apprend à se laisser gouverner en tout par la droite raison, par l'équité, par la justice, par l'éternel honneur : elle donne la raison du devoir, et elle en inspire l'amour ; en un mot, elle apprend aux hommes à penser et à agir, c'est-à-dire, selon une belle parole de M. Cousin, que je suis heureux de pouvoir citer ici : « Elle enseigne à son jeune disciple ce que c'est véritablement que d'être homme ; quelles lois gouvernent à son insu son esprit et son cœur, quelle est

cette âme qu'il sent battre dans son sein, quelle est cette sainte loi du devoir que nous n'avons point faite et qui nous est imposée, cette liberté merveilleuse qui a été donnée à l'homme seul, cette raison qui, malgré ses imperfections et ses limites, est pourtant capable de concevoir ou de pressentir l'Être infini, invisible aux yeux, présent dans l'âme, créateur et législateur, témoin de la vertu, juge du crime, père de l'homme, et suprême arbitre des sociétés. »

Aussi, toute l'antiquité avait-elle de la philosophie cette grande idée qu'elle apprend non-seulement à bien penser, mais encore à bien vivre, et que la vraie sagesse, c'est la vertu, comme la vertu, c'est le bonheur. Il est bon de rappeler ici aux détracteurs modernes des études philosophiques ces grandes vues de l'antiquité : certes, ce n'est pas là le paganisme, mais plutôt ce que malgré le paganisme la philosophie avait sauvé de la dignité et de la noblesse humaine.

Qui ne connait cette réponse de Socrate à un sophiste, lequel lui demandait si le grand roi n'était pas heureux : « Je l'ignore, répondit le sage, ne sachant à quel point « il est instruit et vertueux. »

Et Platon à son tour, et quand on lit de telles paroles, on comprend que l'antiquité l'ait appelé divin : « Que toutes les sectes, dit Platon, interprété par saint Augustin, cédent donc aux philosophes qui ne disent pas que la béatitude de l'homme est dans son corps, ni dans son âme, mais en Dieu seul : non comme l'esprit jouit du corps ou de lui-même, ni comme les hommes trouvent leur bonheur entre-eux, mais bien comme l'œil jouit de la lumière.... Platon met la béatitude dans la vertu, la vertu dans la connaissance et dans l'imitation de Dieu, et

cela même est la béatitude. Il n'hésite pas ; il affirme que *philosopher, c'est aimer Dieu* (1). »

Disciple de cette doctrine, et prêtant à la philosophie le même but sublime : « Il est facile, disait saint Jean-Chrysostôme, de faire de la philosophie en paroles (2) ; mais agir en conséquence et en vrai philosophe, c'est le propre d'une âme grande et généreuse (3). »

« Mais l'âme elle-même, ajoutait-il, quand elle se donne à la philosophie, en devient plus forte (4). »

Concluons tout ce chapitre par cette belle parole du même père.

« Comprenez-vous enfin, quelle grande chose c'est que la philosophie (5) ! »

(1) *Cedant igitur hi omnes illis philosophis qui non dixerunt beatum esse hominem fruentem corpore, vel fruentem animo, sed fruentem Deo : non sicut corpore vel se ipso animus, aut sicut amico amicus, sed sicut luce oculus... Nunc satis sit commemorare Platonem determinasse finem boni esse, secundum virtutem vivere, et ei soli evenire posse, qui* NOTITIAM *Dei habeat et* IMITATIONEM ; *nec esse aliam ob causam beatum. Ideòque non dubitat,* HOC ESSE PHILOSOPHARI QUOD AMARE DEUM. (De civit. Dei, lib. VIII. chap. VIII).

(2) Τὸ μὲν γὰρ διὰ λόγων φιλοσοφῆσαι εὔκολον. (S. J. Chrysost., VIII, 488, B.)

(3) Τὸ μὲν γὰρ διὰ ῥημάτων φιλοσοφεῖν εὔκολον, ἡ δὲ διὰ τῶν ἔργων ἐπίδειξις, γενναίου τινὸς καὶ μεγάλου. (Ibid., 540, D.)

(4) Οὐκοῦν καὶ ἡ φιλοσοφοῦσα ψυχὴ εὐτονωτέρα. (S. J. Chrysost., IX, 240, A.)

(5) Εἶδες ἡλίχον φιλοσοφία. (Ibid. X, 756, A.)

CHAPITRE VII.

MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT PHILOSOPHIQUE.

Quittons maintenant les hauteurs de la théorie, et arrivons aux détails pratiques, je dirai presque techniques, de l'enseignement. Nous serons dans des régions moins élevées ; mais tous les hommes compétents sentiront l'importance capitale de ce que nous avons à dire ici.

Dans l'enseignement de la philosophie, et qu'on me permette de l'ajouter, à cause des rapports qu'il y a entre les deux sciences, dans l'enseignement de la théologie, la science du professeur et l'art d'exposer la science importent assurément beaucoup; mais ce qui importe par-dessus tout, c'est que le professeur sache faire travailler ses élèves, et leur inspire l'amour de la science, objet de leurs études.

Il y a un principe d'expérience constante, et d'une application générale, mais qu'il est spécialement nécessaire de rappeler ici : c'est que, en fait de science, on ne sait bien que ce qu'on a appris par soi-même, on ne possède que ce qu'on a soi-même découvert, ou ce qu'on s'est assimilé par une forte étude et une pleine compréhension ; et il faut ajouter qu'on n'aime que ce qu'on possède et sait bien.

D'où il suit que le plus savant professeur du monde sera à peu près inutile, si par inhabileté, ou par fai-

blesse de caractère, incurie, habitude de laisser aller, il ne fait pas travailler ses élèves.

Rien n'est plus évident; mais faire travailler, cela n'est pas toujours facile : et en fait, cela est fort rare. Je connais des professeurs remplis de science, très-distingués par le talent; grands esprits même, d'un jugement d'ailleurs parfaitement sûr, ce qui est si précieux et aujourd'hui peu commun; excessivement laborieux et d'un dévouement, je l'ai vu de près, qui passe les bornes. Eh bien! malgré ces rares mérites, les résultats de leur enseignement sont médiocres et quelquefois nuls.

Ils ont beau travailler avec le plus grand zèle, ils ne font pas travailler les jeunes gens. Or TOUT EST LA. Je le répète : le plus dévoué professeur aura beau faire : ce qu'il fera, quoique fort important, profitera beaucoup moins que ce qu'il aura fait faire à ses élèves.

Si j'avais donc le bonheur et l'honneur de professer la philosophie dans un collége ou dans un séminaire, voici, quant à moi, comment je m'y prendrais pour faire travailler mes élèves :

1° *Je ne recevrais dans ma classe que des élèves d'un âge et d'un esprit capables d'études philosophiques;* et que je puisse par conséquent faire travailler avec fruit. A mon sens, ceci est la condition *sine quâ non* pour le succès d'un tel enseignement.

« Dans toute maison d'éducation bien conduite, disait naguère un ministre de l'instruction publique, on ne laisse passer un élève d'une classe dans une autre qu'à la condition qu'il ait acquis dans la première les connaissances qui lui sont nécessaires pour suivre la seconde avec profit. » (Rapport sur la modification du baccalauréat). Si cela est vrai même pour les classes inférieures,

combien plus doit-il en être ainsi pour l'étude qui est le couronnement de tout l'enseignement classique !

Mais il n'en va pas toujours de la sorte : Les parents ont presque toujours hâte d'en finir le plus tôt possible avec les études : que ce soit nécessité, raison ou préjugé, c'est un fait. Quand ils veulent encore de la philosophie pour leurs enfants, ce qui est rare, ils les y précipitent avant le temps.

Rien n'est plus funeste, c'est les en dégoûter pour la vie, et les mettre au supplice. En fait d'éducation, je ne connais guère de plus cruelle absurdité. C'est demander à de jeunes et faibles esprits un travail et des efforts dont ils sont incapables et qui les écrasent.

Ajoutez que la faiblesse générale des études classiques est telle, qu'un grand nombre de ces petits jeunes gens n'ont fait sérieusement ni leurs Humanités ni leur Rhétorique.

Ce qu'ils en ont fait n'a ni développé, ni affermi leurs facultés, comme il l'aurait fallu, pour les appliquer sérieusement et utilement à l'étude des sciences philosophiques.

La philosophie achève les études littéraires, les fortifie, les couronne ; mais à une condition, c'est que les études littéraires auront été faites et bien faites.

La philosophie prépare aux études scientifiques, mais à une condition encore, c'est que les facultés intellectuelles affermies en seront devenues capables.

Donc, sans hésiter, si j'avais l'honneur d'être professeur de philosophie, je ne recevrais pas dans ma classe des élèves incapables, par défaut d'études antérieures, d'y travailler convenablement.

Et aux parents qui me presseraient de ne pas rejeter

leurs jeunes fils, je n'hésiterais pas à répondre avec saint Augustin :

« Votre fils veut commencer sa philosophie : je l'arrête et l'éloigne. Cultivez d'abord et fortifiez son esprit par les études qui se doivent faire auparavant, et quand il se présentera plus tard aux études philosophiques avec l'esprit ferme et vigoureux qu'elles exigent, c'est alors que je l'accueillerai (1). »

2° *Je ne recevrais dans ma classe qu'un certain nombre d'élèves : vingt-cinq ou trente au plus.*

On ne saurait trop se prononcer contre les classes trop nombreuses. Rien n'est plus fâcheux, elles écrasent le professeur : il devient impuissant. Sans aucun doute, s'il ne s'agissait que de parler, de faire un cours, on pourrait en venir à bout, aussi bien avec cent élèves qu'avec vingt-cinq; mais il s'agit de faire travailler les élèves, et tous les hommes d'expérience répondront : cela est impossible, s'ils sont en trop grand nombre ; impossible de les interroger, de corriger leurs devoirs, d'examiner leurs rédactions et leurs cahiers, en un mot, impossible de suivre de près, de constater et de vérifier le travail de chacun d'eux : chose toutefois si nécessaire, que sans elle, je n'hésite pas à le dire, tout le reste est inutile. Un professeur doit savoir et n'oublier jamais qu'*avec des jeunes gens, le travail dont on ne demande aucun compte, est un travail nul.*

Aussi qu'arrive-t-il dans ces classes si nombreuses? Pendant toute l'année, ces jeunes gens demeurent dans une liberté de vie et de travail vraiment étrange ; avec

(1) Filius tuus cœpit jam philosophari : ego eum reprimo, ut disciplinis necessariis priùs excultus vigentior et firmior insurgat. (Contrà Academic. Lib. II, 8.)

une classe d'une heure le matin, et une autre le soir; interrogés trois ou quatre fois par an, cinq ou six fois au plus, et même une seule fois pour quelques-uns: cela s'est vu.

Et veut-on savoir comment alors, dans le vrai, les choses se passent en classe? Comme il s'agit simplement de répéter tant bien que mal une leçon, qui, selon toute probabilité, ne sera pas demandée, on lit cette leçon pendant cinq minutes, un quart-d'heure tout au plus, le matin, autant le soir... Et puis on étudie en classe, pendant qu'un autre répond ! Voilà ce qui suffit à la légèreté paresseuse d'un grand nombre: la chance d'être interrogé, surtout si on l'a été déjà, est si incertaine !

De plus, dans de telles classes, les forts et les faibles, mêlés en trop grand nombre, se nuisent étrangement les uns aux autres. Ce que le professeur fait et dit pour les forts écrase les faibles; ce qu'il fait et dit pour les faibles ennuie les forts.

Ni les médiocres ne savent suffisamment, comme ils pourraient parvenir à savoir, s'ils étaient poussés et interrogés fréquemment; ni les forts ne savent supérieurement.

Donc si j'étais professeur de philosophie, je ne recevrais dans ma classe qu'un certain nombre d'élèves, de manière à pouvoir les interroger souvent, les suivre de près, presser et vérifier constamment leur travail, leur en demander même un compte journalier.

3° *Je leur ferais étudier la philosophie dans la forme élémentaire et scholastique.*

Je sais que je vais ici à l'encontre de certaines préventions.

Les esprits irréligieux d'une part, et les esprits légers

et superficiels de l'autre, ont beaucoup déclamé contre la forme scholastique. Les déclamations commencent à cesser. Je trouve même que la réaction en faveur de la scholastique est bien ardente et peut être par là — même un peu vaine. On trouve aujourd'hui des hommes du monde qui veulent absolument lire la *Somme* de saint Thomas ; et comme ils ne savent pas le latin, et ne pourraient comprendre le grand docteur dans sa forte langue théologique et scholastique, en faveur de leur impuissance et de leur bonne volonté, de savants ecclésiastiques ont eu la complaisance de mettre pour eux la *Somme* en français ; pour eux, et peut-être aussi pour d'autres qui devraient savoir le latin et ne le savent plus.

Je dis que cette ardeur me paraît un peu vaine : je veux dire plus imaginaire que réelle et pratique, et ce qui me le persuade, c'est qu'en fait les hommes du monde ne lisent pas mieux la *Somme* en français qu'en latin ; et que la répugnance pratique pour la langue et la forme scholastique chez la plupart des élèves de philosophie, va toujours croissant, et je dirais même chez un grand nombre d'élèves de théologie.

Les mollesses de l'esprit, les révoltes de la légèreté, les soulèvements de l'imagination sont telles, que presque partout, en philosophie, on abandonne la forme scholastique en même temps que le latin.

La théologie résiste encore, mais faiblement : si les exigences de l'Église n'étaient pas là, la théologie serait bientôt livrée tout entière à la forme et à la langue vulgaires.

Cela a été si loin que les maîtres même de la jeunesse profane se sont émus, et ont été obligés de lui donner à cet égard des avertissements sévères :

M. Cousin dans une circulaire adressée aux Recteurs, leur écrivait :

« L'art syllogistique est tout au moins une escrime puissante, qui donne à l'esprit l'habitude de la précision et de la vigueur. C'est à cette mâle école que se sont formés nos pères : il n'y a que de l'avantage à y retenir quelque temps la jeunesse actuelle (1). »

Et moi je dirai aussi à nos jeunes élèves, du moins à ceux d'entre eux qui semblent redouter le syllogisme ; je leur dirai :

« Que craignez-vous ? qu'est-ce qui vous inquiète ici ? La méthode élémentaire, la forme scholastique n'arrêtent rien que vos divagations et vos erreurs.

« Mais, dites-vous : l'élan est très-difficile avec cette méthode, avec cette forme, à moins qu'on ne les manie comme saint Thomas. Je réponds avec M. Cousin que si on s'y est sérieusement appliqué, il n'y a pas un élan légitime et généreux de l'esprit qu'elles ne guident, excitent et fortifient :

« Elles vous empêchent seulement de vous précipiter, et, si vous me permettez l'expression, de battre la campagne, de faire ce que saint Augustin appelle : *Magni passus extrà viam.*

« Admirable expression ! En effet plus les pas sont grands et la course précipitée, quand on s'éloigne du bon chemin, plus les égarements sont redoutables.

(1) Un célèbre professeur de philosophie au collége de Fribourg, le P. Rothenflue, cite le trait suivant de M. Cousin : « Idem paucis abhinc annis, cùm ex itinere ad collegium hoc Fri« burgense divertisset, multa de defectibus modernæ methodi « conquestus, apertè dixit pro philosophia salutem sperandam esse « nullam nisi serio ad methodum syllogisticam juventus redu« catur. »

« Non, non, ce n'est pas ici une forme vaine ; c'est une forme puissante et protectrice : elle garde et conserve le fond. C'est le lit du fleuve, qui empêche les eaux de s'écouler vainement et de se perdre.

« Comme je l'ai dit, ce qu'il y a de plus rare, c'est de bien raisonner. La forme scholastique vous y aide puissamment : et, ne vous y trompez pas, cette forme est toujours nécessaire, et à tous. Sans doute, Bossuet raisonnait puissamment sans toutes les formules scholastiques ; mais il en conservait le nécessaire, et ce nécessaire faisait la force même de ses raisonnements ; et personne n'ignore que c'est avec la scholastique que son fort esprit s'était formé.

« Quant à vous, la scholastique seule peut faire de vous de bons raisonneurs.

« Si vous étudiiez sans cette forme, le fond vous échapperait ; vous achèveriez mal ces belles et grandes études : et à la fin, vous ne sauriez rien comme il faut, rien de réel, rien de positif, rien de ce que vous devez savoir. Vous iriez d'incertitude en incertitude et bientôt d'erreur en erreur. »

J'assistais dernièrement à des examens de philosophie et de théologie scholastique ; et c'est en assistant à ces examens et en y observant de près toutes choses, que j'ai compris de nouveau la nécessité indispensable de la philosophie, et je l'ajouterai, de la théologie *élémentaire*.

Élémentaire... et cependant *infinie !*

4° Car il faut qu'on y prenne garde aussi : ces éléments dont on parle quelquefois avec un singulier dédain, — et qui donnent toutefois tant de connaissances positives, avec les germes féconds de connaissances plus précieuses encore, — ces éléments sont une science si vaste, qu'il faut

pour les bien apprendre et les posséder réellement, plusieurs années, deux pour la philosophie, et pour la théologie quatre ou cinq au moins ; et que même la plupart des élèves, après ces années, ne possèdent pas convenablement la science élémentaire ! Et ce sont ceux-ci, en particulier, qu'on entend quelquefois se plaindre de ce qu'on leur a fait étudier pendant plusieurs années des éléments au lieu de les jeter dans la vaste et grande science ! Heureux, quand ils s'en tiennent à ces plaintes, et ne vont pas jusqu'à attaquer violemment la philosophie et la théologie scholastique tout entière.

A ces étranges comtempteurs, je redirai ici ce que je disais naguères aux jeunes gens dont je présidais et observais l'examen :

«Gardez-vous de dédaigner la science élémentaire. Vos dédains retomberaient sur vous. En toute chose, l'élément est indispensable ; et en toute chose aussi rien n'est plus fort : c'est la semence de la science, et c'en est aussi le fond, la base, le granit. En toute science, savoir LA TOTALITÉ DES ÉLÉMENTS, est tout à la fois ce qu'il y a de plus nécessaire et de plus considérable. Autrement on ne pénètrera jamais avec certitude ni dans les hauteurs, ni dans les profondeurs, ni dans les largeurs de la science : mais en revanche, de là on s'élance avec sûreté ; et, dans la science que vous étudiez, de là on s'élance simplement dans l'immensité : car si l'élément est simple, l'horizon est infini.

« Le *Catéchisme* et la *Somme* de saint Thomas sont une même chose : et du Catéchisme, on peut entrevoir tous les horizons qu'ouvre la Somme de saint Thomas.

« A plus forte raison des bases de votre philosophie et de votre théologie élémentaires.

« Travaillez-donc sérieusement, fortement, énergiquement, pendant ces quelques années de vos études philosophiques et théologiques élémentaires ; et après ces courtes années, si vous avez bien étudié, bien su, bien compris vos simples auteurs, vous serez non pas de grands théologiens peut être, mais certainement des théologiens assez forts, et comme il n'y en a pas un très-grand nombre ; des philosophes, des théologiens solides, sûrs de leur science, sûrs de leur point de départ, sûrs de leur route, de leur terme et de leur arrivée.

« Et à la veille peut-être d'être de grands philosophes, de grands théologiens, si le temps et le génie vous sont donnés !

« M. Carrière (1) était un grand théologien à 30 ans, et Bellarmin à 25. C'est en étudiant solidement sa théologie élémentaire que Bellarmin prépara, et c'est avant sa 30e année qu'il acheva sept des plus grands et des plus savants traités de controverse qu'il ait publiés.

« Tolet, Salmeron, Laynez, n'avaient pas 30 ans, quand ils commencèrent à jeter un si grand éclat dans les Univertés d'Espagne et d'Allemagne.

« Imitez ces grands hommes : commencez comme eux ; et si plus tard vous êtes appelés à monter dans les grandes chaires de l'enseignement, vous ne condamnerez pas du moins vos auditeurs à être perpétuellement inquiets de votre doctrine et de vos paroles, et tristement préoccupés de savoir si ce que vous dites est vrai ou faux, douteux ou certain. »

Et je dois ajouter ici qu'en parlant de cette sorte

(1) M. Carrière, mort récemment supérieur général de Saint-Sulpice.

à nos élèves, je leur disais, non seulement ce qui est ma conviction profonde, mais ce que le bon sens et la vraie science ont appris à tout homme appliqué : savoir que les éléments présentent à l'esprit l'objet, le but, le plan, le cadre, le *prospect* entier de la science ; ils lui en font connaître les axiomes, les définitions, la méthode et les données générales ; ils l'instruisent même dans le détail de toutes les solutions particulières les plus importantes ; et ce qu'il y a surtout de précieux et de plus à remarquer, c'est que dans les *principes*, sûrs, pleins, lumineux, féconds, qu'ils déposent au fond de l'esprit, ils lui donnent, *en puissance*, sans qu'il s'en doute, des trésors de science que la réflexion et le raisonnement trouveront et développeront plus tard dans les occasions, avec une surprenante facilité.

5° Pour bien faire travailler mes élèves, non-seulement je leur ferais étudier à fond les éléments, mais je leur donnerais des *études suivies, et assez longues.*

Je touche ici à un vice considérable d'organisation dans l'enseignement contemporain.

Dans beaucoup de maisons d'éducation, à cause des *mathématiques, de l'anglais, du dessin,* et de toutes les études accessoires et supplémentaires, et même dans certains grands séminaires, les *études* sont fractionnées d'une manière déplorable. Il y a rarement deux heures d'*étude* de suite ; à peine une heure.

C'est pour tenir ces jeunes gens en haleine, dit-on ; *autrement ils perdraient leur temps.*

Certes, si c'est dans l'intérêt de la dicipline qu'on ruine ainsi le travail, on sacrifie étrangement la fin au moyen.

Comment ne sent-on pas le vice radical d'un système,

qui, sous prétexte de tenir les jeunes gens en haleine, et les empêcher de perdre leur temps, ne leur laisse jamais le temps de se mettre sérieusement au travail ; jamais le temps de comprendre à fond quelque chose ; jamais le temps de prendre l'habitude, le goût de l'étude (1).

Comment ne sent-on pas de quelle importance il est que ces jeunes gens ne passent pas les plus belles, les plus fortes années de leurs études classiques, sans avoir eu peut-être une fois le plaisir et le temps d'étudier avec une grande application et au large ?

Ainsi, c'est de peur qu'ils ne travaillent pas, qu'on leur coupe et divise les heures de manière qu'ils ne peuvent travailler.

Ainsi, dirai-je à ceux que ceci regarde, vous avouez que c'est pour les empêcher de perdre leur temps que vous ne leur en donnez pas !

Mais prenez garde : ce serait par là même avouer que l'éducation intellectuelle, telle que vous la donnez, est si faible, que vous n'avez pas même l'habileté et la force de faire travailler ces jeunes gens, et cela à la fin de leurs études, à l'époque du grand développement de leur esprit.

Mais, n'est-ce pas avouer que votre professorat est si incapable et tout votre enseignement si dépourvu d'in-

(1) Je connais, au contraire, des colléges et des petits séminaires où les choses sont tout autrement réglées :

Il y a chaque jour trois études importantes ;

L'une est de une heure et demie ;

L'autre de deux heures ;

La troisième de deux heures trois-quarts.

Une seule de trois-quarts d'heure.

Dans ces maisons, l'étude de deux heures trois-quarts est partagée ou diminuée pour les enfants plus jeunes.

térêt, et toute votre dicipline si inefficace, que vous ne savez, ni ne pouvez inspirer à ces jeunes gens pour la philosophie aucun goût qui les décide à s'y appliquer !

N'est-ce pas avouer implicitement combien leur éducation morale et leur piété même sont médiocres, et sans vertu réelle, puisqu'ils n'ont pas assez de conscience pour travailler deux heures de suite aux études les plus nécessaires et les plus belles !

6° Je choisirais pour toute la philosophie ou pour chaque traité un AUTEUR ÉLÉMENTAIRE, non pas le plus savant, le plus fort, et le plus profond, mais le plus court, le plus clair, le plus simple, le plus méthodique possible.

Et d'abord, *il faut un* AUTEUR.

Un auteur, s'il est bien choisi, simplifie et dirige, en les définissant bien, en les fixant dans un cadre, dans un plan convenable, l'enseignement du professeur et le travail des élèves : rien n'est plus nécessaire.

Comment en effet le professeur suppléerait-il à l'*auteur?*

Pas *des leçons orales* que les élèves devraient *rédiger?* Ou bien, il *dicterait* lui-même, *en classe*, les traités à étudier : et les élèves après les avoir écrits sous sa dictée, les étudieraient dans l'intervalle des classes ; et lui en rendraient compte à la classe suivante.

Un auteur est infiniment préférable à ces deux moyens et ne les exclut pas d'ailleurs.

Les *leçons orales* du professeur *à rédiger* supposent un professeur très-habile et des élèves déjà très-forts :

Un professeur très-habile, et j'allais presque dire un esprit de premier ordre ; mais les esprits de premier ordre sont très-rares en tout temps et en tout lieu. Or, il faudrait que le professeur fût tel ; car, si on exige

cela de lui, il faut, en même temps qu'il enseigne, en même temps qu'il s'applique à faire travailler chacun de ses élèves, et leur apprend à étudier, il faut qu'il soit capable de leur composer toute une philosophie : et cela avec la sollicitude journalière, avec tous les soins que demande la direction d'une classe ; et cela, le plus souvent au jour le jour, d'une classe à l'autre !

A-t-on considéré d'ailleurs à quel point, pour un tel travail, il faut qu'il connaisse et domine sa matière ? Pour être clair, méthodique, précis, et surtout concis, car c'est ici l'important, il faut d'abord qu'il sache se borner : or, cela est à peu près impossible avec une parole rapide et le plus souvent improvisée.

Un auteur qui écrit à loisir, qui se donne le temps, qui revoit, qui retranche, ne vient pas à bout d'être court : témoin la plupart des livres élémentaires. Que sera-ce d'un professeur ?

Aussi qu'arrive-t-il à ceux qui suivent cette méthode ? Ils ne vont pas au bout des traités, ils n'en finissent pas.

Tel professeur se passionne pour une question unique, fondamentale à ses yeux. Pour l'un, c'est l'origine des idées, pour l'autre, l'origine du langage, etc., etc. ; il tient toute sa classe là-dessus pendant des mois. Après avoir ainsi perdu nombre de classes sur une question systématique au commencement, ils se précipitent à la fin et négligent les autres questions qui sont de beaucoup plus importantes.

Et d'ailleurs cette méthode d'enseignement demande non-seulement un professeur habile, mais des élèves très-forts, comme il ne s'en rencontre pas ; c'est-à-dire de jeunes esprits assez fermes, assez attentifs, assez élevés, assez pénétrants, pour saisir à la simple audition un

enseignement difficile, pour le comprendre, le préciser, le résumer. Des hommes faits, des hommes dans la maturité de l'intelligence n'en viendraient à bout qu'à grand'peine. Si cela se peut quelquefois pour certains auditeurs dans les cours publics des facultés, cela est à peu près impossible pour la généralité des élèves dans les colléges ou les séminaires.

Aussi de telles leçons prennent beaucoup de temps, donnent beaucoup de peine, et ont peu de résultats. Elles ne mettent souvent que confusion dans les idées et dans les notes des élèves ; et la plupart sortent de philosophie, avec des cahiers plus ou moins bien remplis, mais sans avoir réellement fait leurs études philosophiques.

Mais, dit-on, si le professeur substituait les *dictées* aux leçons orales , si après avoir préparé, écrit soigneusement et à loisir une philosophie, il venait la lire et la dicter en classe ?

J'avoue que je goûte encore moins cette nouvelle méthode.

La classe se passe alors à dicter et à écrire un nouvel auteur. J'aimerais bien mieux que l'*auteur* fût imprimé, et que la classe se passât à autre chose, par exemple à rendre compte de l'auteur et à l'expliquer.

Le fait est que ces dictées prennent un temps énorme, et ce temps est à peu près un temps perdu ; car elles font beaucoup *écrire*, mais très-peu *travailler* les élèves. On l'a dit, et c'est vrai : ce n'est pas là un enseignement ; c'est pour les élèves un travail de copiste et d'écrivain public.

Outre le temps que font perdre ces dictées, il y a de plus ce grand inconvénient que les élèves s'imaginent avoir acquis ce qu'ils ont écrit : ils l'ont mis dans leurs cahiers, et ils se dispensent de le mettre dans leur

intelligence et dans leur mémoire. Il est si désagréable d'ailleurs de relire un cahier, souvent mal écrit ! J'ai connu un élève fort studieux, qui m'avouait n'avoir jamais relu deux énormes cahiers qu'un de ses professeurs lui avait dictés pendant tout un semestre.

Il faut donc un *auteur*.

Un auteur n'a pas les inconvénients de ces deux méthodes, et je prie qu'on veuille bien remarquer ceci, n'exclut pas d'ailleurs ce qu'elles peuvent avoir d'utile. Le professeur peut donner de vive voix tous les développements nécessaires, et dicter de courtes notes. L'important, c'est de prendre dans l'auteur les grandes thèses communes et élémentaires, que tous les esprits ont besoin de posséder, et de posséder avec développement : quant aux questions plus abstraites, où il ne s'agit que d'offrir quelques aperçus précis aux intelligences capables de les saisir, l'on peut substituer à l'auteur des dictées toujours très-concises.

Mais il faut un *auteur élémentaire* : c'est-à-dire très-simple, très-substantiel, très-méthodique, et surtout très-court : sans bavardage, sans prétention à tout dire. Dans les auteurs élémentaires, c'est la prétention à tout dire qui perd tout. On ne veut rien omettre, et on écrase l'esprit des jeunes gens au lieu de le soulager.

Il ne s'agit pas le moins du monde d'avoir un *auteur*, qui traite *in extenso* toutes les parties de la science, mais seulement les principales et celles qui impliquent le reste ; les grands aperçus : il s'agit d'avoir un auteur de *bon sens*, vrai, simple, naturel ; qui n'effraie pas les jeunes gens, et laisse quelque chose à dire au professeur et même aux élèves.

Il faut un *auteur* qui rejette les controverses et les dif-

ficultés inutiles ; qui pose les questions de manière à ce que le plus souvent les objections soient prévenues et coupées par le pied ; mais qui n'ait pas des prolégomènes interminables, ou des thèses sans réelle utilité ; qui aille droit au fait, qui dise promptement ce qu'il veut dire ; qui donne vîte les bonnes raisons ; qui ne perde pas le temps dans les questions stériles ou insolubles ; qui ne s'épuise pas dans le vain maniement de formules vides de sens ; qui ait une méthode facile et un fond solide ; qui ne couvre pas d'un luxe méthodique la pauvreté des raisons ou la confusion des idées ; qui ne substitue pas les règles scientifiques aux règles naturelles : ceci est un défaut qui se rencontre très-fréquemment dans les logiques, et qui y jette une désespérante obscurité.

Hélas ! celui qui est capable de manquer aux règles naturelles du syllogisme, ne sera guère plus capable d'en comprendre les règles scientifiques ; et je suis bien d'avis, comme la logique de Port-Royal, que le grand talent d'un auteur élémentaire n'est pas de dire, avec une obscure concision, beaucoup de choses ; mais de se borner aux choses nécessaires, et de les dire de manière à les faire parfaitement comprendre : dire tout en peu de mots, c'est le mérite d'un résumé fait pour ceux qui savent déjà, non pour ceux qui ne savent pas encore.

L'auteur élémentaire doit surtout s'appliquer à mettre en saillie et à fortement inculquer les *principes* qui sont les clés de toute la science, lesquels, bien saisis, révèlent *implicitement* et sans surcharger la mémoire, une multitude incroyable de détails. Parmi ses preuves, il doit s'attacher à celles qui donnent la *raison foncière*, la *raison vraie et lumineuse* des choses. Quand vous m'avez

donné, et fait bien entendre la raison intime et directe d'une décision, vous m'avez appris d'avance à décider par moi-même, avec sûreté, tous les cas semblables où la même raison s'appliquera.

On me dira : Mais quel auteur prendre ? Existe-t-il un bon auteur élémentaire de philosophie ? Et, s'il n'existe pas, qui le fera ?

Un auteur, tel qu'on le désirerait de tout point, je n'hésite pas à dire qu'en philosophie, comme en mainte autre science, c'est là une œuvre, selon moi, qui sera toujours digne de tenter un esprit supérieur. Car j'estime que les esprits supérieurs, — et j'entends par là des hommes vraiment maîtres de leur savoir, possédant à fond et dominant de haut la science, — sont seuls capables de composer de bons livres élémentaires ; et ils seraient par là de véritables bienfaiteurs de la jeunesse ; et je répète qu'eux seuls le peuvent être : car rien de pire que les livres élémentaires faits par ceux dont le savoir ne va pas au-delà des éléments, et qui souvent même ne les possèdent qu'imparfaitement.

Mais un tel auteur, si important qu'il fût, ne serait pas tout : loin de là ; l'*auteur* n'est là que pour fixer, définir l'enseignement du professeur, aider et diriger le travail des élèves. Il ne faut pas qu'il empêche le professeur d'enseigner et les élèves de travailler.

7° Donc, si j'avais l'honneur d'être professeur de philosophie, je ne me bornerais pas à *donner la leçon de* l'AUTEUR, quel qu'il fût, *et à la faire* plus ou moins tristement *réciter*.

La seule lettre morte de l'auteur ne ferait qu'une classe nulle, sans intérêt et sans vie : il n'y aurait là ni un enseignement réel, ni un travail sérieux, ni une étude intelligente.

Après avoir interrogé les élèves, après avoir bien étudié moi-même chaque question, *j'expliquerais, je développerais, et je complèterais l'auteur :*

C'est la parole vive et animée du professeur, la parole lumineuse et pénétrante, les réflexions à propos, les traits incisifs ; c'est, si j'ose le dire, le *sermo vivus et efficax, pertingens ad divisionem*, qui doit pour les élèves, vivifier, éclairer, rendre intéressante la leçon de l'*auteur*, la corriger au besoin, la réfuter s'il le fallait, la compléter.

En tout cela, je me garderais bien de déprécier l'auteur : Je n'épargnerais rien, au contraire, pour le faire valoir, le faire aimer, estimer de mes élèves, admirer même : Et cela, dès la première classe, en leur mettant cet *auteur* entre les mains.

Un professeur qui déprécie le livre qu'il doit expliquer est vraiment un insensé, et les élèves qui méprisent leur auteur élémentaire sont ordinairement des sots, qui ne comprennent rien. Je ne connais aucun des auteurs élémentaires admis dans l'enseignement des séminaires qui ne renferme, malgré ses imperfections, des trésors de science. La philosophie de Lyon a préparé de grands philosophes, et la théologie du Mans de grands théologiens.

Si quelquefois il se rencontre des points où le professeur ne partage pas l'opinion de l'auteur, il fera mieux, dans ce cas, de laisser complètement l'auteur de coté et d'y substituer une dictée, plutôt que de le faire étudier pour le combattre et le torturer ; car un tel conflit ne ferait que troubler et déconcerter les élèves.

Dès cette première classe, je ferais, à l'aide de l'*auteur*, une leçon d'ensemble ; j'indiquerais une bonne et forte division de toute la matière, un plan de chaque traité, clair et intéressant.

Je leur ferais dès lors entrevoir, comprendre et admirer les plus beaux points de vue de la philosophie ou de la théologie, autant qu'ils en seraient capables.

Je reviendrais sans cesse sur ces points de vue, pendant tout le cours de mon enseignement : car un enseignement véritablement philosophique, c'est celui qui montre l'enchaînement et les rapports des questions.

C'est à la lumière de ces points de vue que je leur ferais, au temps convenable, découvrir et contempler, dans la haute et pure splendeur des idées générales et supérieures, tous les détails les plus importants, toutes les questions successives, toutes les vérités de la science philosophique.

La lumière divisée, éparpillée, n'éclaire pas, il faut la concentrer en points lumineux.

Une règle encore très-importante, c'est de redire les mêmes choses, les choses importantes surtout, les principes, les raisons fondamentales, TOUJOURS DANS LES MÊMES TERMES. C'est le moyen de les faire bien comprendre et bien retenir.

Non point pour tout cela, qu'un professeur doive parler beaucoup pendant sa classe : non ; sa parole doit-être sobre.

Je me suis permis de blâmer le bavardage de certains auteurs élémentaires : le professeur doit lui-même éviter soigneusement ce défaut. Ce défaut n'est pas tolérable en rhétorique : il le serait beaucoup moins en philosophie. Il ne faut pas se représenter que ce soit la multitude des paroles qui fassent l'intérêt d'une classe ; non : c'est la parole claire, la parole grave, la parole précise, la parole à propos, la parole ferme et nette, la parole sûre d'elle-même.

Les anciens élèves du grand séminaire d'Orléans se souviennent encore avec admiration et reconnaissance d'un professeur de philosophie, qu'on aurait dû peut-être laisser professeur de philosophie toute sa vie, qui n'avait pas de santé, pas de voix, qui ne parlait presque pas en classe, et qui inspirait une véritable passion pour les études philosophiques, même aux élèves les plus faibles.

Généralement dans toutes les classes, qu'on me permette de le dire, les professeurs, surtout les plus jeunes, parlent beaucoup trop. Ils épuisent souvent leur santé, sans véritable profit pour les élèves.

M. l'abbé Noirot, dans le midi, passait pour le premier professeur de philosophie de France : il exposait peu et ne parlait presque pas en classe ; il avait l'air de n'y rien faire lui-même : et on assure qu'il formait les élèves les plus forts qu'on connaisse. Comment s'y prenait-il ?

Il faisait parler ses élèves. Il ne procédait guère avec eux, selon la méthode socratique, que par interrogations ; il tirait et faisait jaillir de leur esprit son enseignement ; le résumait brièvement et fortement ensuite ; en un mot il savait faire travailler : je cite textuellement ce que me disait un de ceux qui avaient suivi ses leçons. Or c'est là la grande affaire : et je conçois que M. l'abbé Noirot ait passé pour avoir été le premier professeur de philosophie de France.

Au contraire qui ne connaît la stérilité de la plupart des cours *éloquents* de certains colléges. Certes je ne prétends point bannir l'éloquence de l'enseignement philosophique; et ces cours éloquents, s'ils sont d'ailleurs solides, peuvent être bons pour ceux qui savent déjà ; mais à des commençants, ils n'apprennent rien. Souvent ils ne font que tromper

les esprits et ajouter la suffisance à l'ignorance. En fait, ils ne produisent que l'enflure vide.

8° Il y a trois sortes de professeurs de philosophie : les uns sont plus orateurs que philosophes et professeurs ; les autres sont plus philosophes que professeurs ; d'autres plus professeurs que philosophes. Chacun doit connaître de quel côté il penche et s'efforcer constamment de regagner le juste milieu qui convient à l'enseignement dont il est chargé.

Si je ne demande pas au professeur de philosophie la grande éloquence, je voudrais du moins qu'il eût une parole nette, vive, accentuée, claire et précise.

Si je ne lui demande pas une grande science, je veux du moins qu'il ait la vraie science, la science solide des choses qu'il doit enseigner.

La vaste science, à moins que le professeur ne soit un homme de génie, nuirait bien plus qu'elle ne profiterait à son enseignement.

L'important, c'est qu'il ait des idées très-claires sur chaque chose. Mais il faut reconnaître qu'en philosophie, il est difficile d'arriver à la parfaite clarté, si l'on n'a vraiment touché le fond.

Pour bien entendre tout cela, il faut que les jeunes professeurs de philosophie sachent bien quel est le but spécial et immédiat de l'enseignement philosophique élémentaire.

La philosophie élémentaire doit avoir pour but, bien moins de laisser aux élèves de grandes et nombreuses connaissances acquises, que de leur former l'esprit par l'exercice, et par des connaissances certaines, afin qu'ils puissent plus tard acquérir par eux-mêmes.

Pour cela, il faut : 1° Donner des définitions bien

formulées, sans quoi la plupart ne sauront rien de précis et resteront muets à la première question d'un examen.

2° Donner des divisions simples et claires, mais sans trop les multiplier.

3° Ne jamais donner comme distinctes des preuves qui rentrent l'une dans l'autre.

4° Résoudre autant que possible les objections en les prévenant, les coupant par la racine, par les raisons décisives et fondamentales, au moyen de *prænotata.*

5° Mettre en *corollaire* tout ce qui en est susceptible : Rien ne fait mieux saisir l'enchaînement des idées.

6° Enfin montrer avec évidence la part trop souvent méconnue, quoique incontestable, du cœur dans la découverte de la vérité.

Par ces moyens un professeur appliqué peut espérer un grand succès de son enseignement ; et ce grand succès, à mes yeux, sera 1° de laisser à *tous les bons esprits* des notions précises et raisonnées sur les *vérités principales;* et une connaissance assez nette des *erreurs* qui courent le monde, pour qu'ils puissent les reconnaître au passage sous leurs déguisements, et les réfuter. 2° De faire entrevoir *aux esprits supérieurs,* s'il s'en trouve, les vastes horizons de la science, et d'exciter en eux le désir d'y entrer un jour.

9° L'*auteur* donc est beaucoup, mais n'est pas tout : le travail du professeur est beaucoup aussi : l'un et l'autre sont nécessaires ; mais ce qui est plus nécessaire encore, ce qui est presque tout, nous l'avons dit : c'est le *travail de l'élève.*

Donc, si j'étais professeur de philosophie, ma grande affaire, mon grand secret serait de *faire travailler* les jeunes gens : et voici comment je m'y prendrais.

C'est en quelque sorte par eux-mêmes que je ferais faire et composer les divers traités philosophiques et le cours entier : et cela de deux manières, de *vive voix et par écrit.*

Et voici simplement les divers moyens pratiques que j'y emploierais de classe en classe :

1° Je ne laisserais jamais les élèves commencer eux-mêmes l'étude d'une question ; après leur avoir indiqué la leçon à étudier *dans leur auteur*, je leur donnerais par avance sur cette leçon même, des éclaircissements, qui leur en rendraient la première étude facile et attrayante.

Je tâcherais d'en relever à leurs yeux l'importance, l'intérêt ; je leur en montrerais l'enchaînement, avec ce qui précède et avec ce qui suit ;

2° Cela fait, j'exigerais qu'ils vinssent en classe, *sans l'auteur même*, ou le *tinssent fermé*, tant que je ne leur dirais pas de l'ouvrir :

En revanche, je permettrais, j'exigerais même que chacun d'eux eût une *note quelconque,* tout à la fois signe de son travail et auxiliaire de sa mémoire, une note écrite, courte, précise, sur laquelle il pût rendre compte de l'auteur et de la leçon à mon premier appel, et j'aurais soin de temps en temps de me faire montrer ces notes, même par ceux que je n'interrogerais pas ;

3° J'exigerais qu'ils parlassent toujours à haute et intelligible voix, avec gravité, fermeté, animation au besoin, comme quelqu'un qui explique, qui enseigne, non comme quelqu'un qui récite. Ceci peut sembler à quelques-uns superflu ; je le regarde comme capital : je serais très-sévère contre les tâtonnements, les hésitations, les *à peu près.*

Voilà comment je ferais rendre compte de l'auteur.

4° Le compte de l'*auteur* ayant été rendu par un nombre suffisant d'élèves, assez pour contrôler le travail, pas assez pour ennuyer ceux qui écoutent, j'en rendrais compte à mon tour, et je donnerais toutes les explications qui me paraîtraient nécessaires, utiles, lumineuses, décisives.

Et ainsi, après le travail des élèves qui les fait entrer eux-mêmes les premiers dans la question, à l'aide de l'*auteur*, et exerce activement leur esprit, viendrait le travail et la parole du professeur, qui résume, précise, achève tout.

Dira-t-on que cette méthode est bien monotone ?

Qu'on veuille bien le remarquer ; cette méthode, toujours la même au fond, peut prendre dans l'application les formes les plus variées.

Par exemple, le professeur expose lui-même un jour le premier un point de philosophie ; le montre traité dans l'auteur, puis achève lui-même à sa manière. Pendant qu'il parle, les élèves prennent des notes. Puis, pour la classe suivante, il donne à étudier, à résumer ce point d'après l'auteur, et d'après les notes prises, fondant le tout ensemble.

Souvent aussi il peut, avec de grands avantages, poser simplement la question; donner aux élèves quelques indications pour les mettre au courant, et leur demander de chercher et de rapporter la solution par écrit ou de vive voix.

Ou bien, sur une question déjà bien étudiée, il jette parmi les élèves, une idée nouvelle, la livre à l'argumentation, les met aux prises immédiatement devant lui; dirige la discussion au besoin, quand elle tendrait à s'égarer; reprend enfin lui-même la question, et en donne une exposition définitive.

Tous ces moyens, que j'ai vu employer par les profes-

seurs habiles, sont excellents, parce qu'ils mettent les jeunes gens en *vive activité*, et *font travailler* leur esprit.

En tout cas, à la classe suivante, le professeur commence par demander un compte rendu oral de ce qui a été dit et conclu précédemment, afin d'inculquer de plus en plus les raisons décisives. Il ajoute encore des explications au besoin, et provoque même des objections, s'il le croit utile. Lorsque surtout il a donné des questions à résoudre, s'il y a eu dissentiment dans les solutions, il peut mettre les antagonistes aux prises, et c'est lui qui clôt, résume et juge le débat.

Le professeur ne doit pas affecter la vaine prétention d'être prêt à répondre à toutes les objections sur le champ, il doit quelquefois remettre la solution à la classe suivante ; la faire chercher souvent par les élèves eux-mêmes. Un professeur qui résout, décide, répond *à tout* à l'heure même, m'inspire de la défiance. Il n'y a que la légèreté ou la présomption qui essaient cela. La science vraie et modeste n'y prétend pas.

Voilà comment j'entends les comptes-rendus de l'auteur et des leçons du professeur.

5° Outre ces exercices et ces argumentations, de chaque jour, je voudrais pour mes élèves de temps en temps des *examens*, des *actions publiques*. Chaque dimanche, ou chaque mois au moins, devant le supérieur et les autres professeurs de la maison : et chaque trimestre, plus solennellement encore, devant tous les assistants qu'on inviterait du dehors.

Les thèses seraient indiquées à l'avance, et on choisirait, pour ces argumentations solennelles, des questions véritablement et solidement controversables, et qui partagent même les meilleurs auteurs.

Les tenants et les opposants seraient bien choisis, leurs noms affichés ;

Les livres nécessaires seraient mis à la disposition des élèves pour les soutenances et les attaques ;

Tout élève, même non choisi d'office, pourrait, avec l'agrément de son professeur, attaquer la thèse et ceux qui la défendent.

Tout assistant invité pourrait prendre la parole et argumenter.

Ces exercices ont le grand avantage de mettre en activité toutes les plus vives facultés de ces jeunes gens : ce n'est plus simplement le travail ; c'est le zèle, c'est l'ardeur, c'est quelquefois l'enthousiasme, avec les plus heureux résultats de savoir et d'intelligence :

C'est alors qu'on les voit tout-à-coup développer une belle thèse, avec force, avec clarté, avec assurance ; avec la précision de la forme scholastique d'abord, puis avec tous les beaux développements que demande la thèse, et que la forme comporte parfaitement ; avec la citation exacte et à propos des grands textes, des grandes autorités, soit en français, soit en latin :

C'est alors qu'ils arrivent à cette force d'esprit qui paraît posséder un sujet, domine une question, et la traite de haut avec aisance et puissance.

On voit briller en ces jeunes gens la triple intelligence nécessaire à ces grandes et belles études :

L'intelligence doctrinale, qui leur donne la possession de la vérité et du fond des choses ;

L'intelligence scholastique, qui leur donne la vigueur logique, la forme sévère de l'argumentation ;

Enfin la mémoire intelligente. — La mémoire, qu'on

ne s'y trompe pas, joue nécessairement un grand rôle là comme partout ailleurs.

On dira peut-être : Mais vous condamnez souvent par là, les attaquants au moins, à un rôle fastidieux, dangereux même : à présenter des arguments qu'ils savent faux, à aiguiser des sophismes, à ressasser des arguties, à discuter sans bonne foi. Si la thèse est bien prouvée, les objections doivent être pour la plupart coupées par le pied, et quant à celles qui peuvent encore rester, si la première réponse est bien faite, les *instabis* deviennent impossibles, ou ne peuvent être que des arguties et des équivoques misérables, toutes choses fort ennuyeuses à faire et à entendre.

Il y a quelque chose de vrai dans cette objection, et c'est même précisément afin d'obvier au péril qu'elle signale que je demandais tout à l'heure pour ces exercices, des thèses solidement discutables. Néanmoins, il ne faut rien exagérer ici. Il y a une logique de l'erreur comme une logique de la vérité : et il peut y avoir un exercice utile et un profit véritable à poursuivre les conséquences d'un faux principe, comme à tirer celles d'un principe vrai. La bonne foi des argumentants n'est pas en cause, car ils savent bien qu'ils ne sont tenus qu'à exposer les objections, et non pas à y adhérer ; et quant aux instances inutiles, fastidieuses, quand une fois l'argumentation a été poussée assez loin, c'est l'affaire du professeur qui préside à ces luttes dialectiques et les dirige, de mettre fin, quand il le faut, à une discussion qui n'a plus aucun but réel (1).

(1) Du reste il faut avouer qu'autrement le rôle d'un attaquant désigné d'office, et obligé bon gré mal gré de trouver des sophismes dont il voit la fausseté, serait un triste rôle, difficile, pour ne pas dire impossible, et même funeste, car il habituerait au sophisme, au verbiage et à la mauvaise foi. Je me rappelle que c'était un supplice pour moi de remplir quelquefois ce rôle, quand j'étudiais en philosophie.

6° Les notes que chacun auraient méritées et obtenues en ces grandes occasions, seraient inscrites sur un cahier *ad hoc*, conservées avec soin dans les Archives des études, et d'abord proclamées solennellement, à la fin de l'examen ou des exercices, devant toute la maison rassemblée.

Et enfin, des témoignages honorables de satisfaction, des prix à la fin de chaque semestre et surtout à la fin de l'année, seraient donnés à ceux qui se seraient le plus distingués par leur travail et par leurs succès.

Voilà donc ce que je ferais, ou du moins ce que j'essaierais de faire, si j'étais professeur de philosophie.

Mais en faisant tout cela, je croirais n'avoir rien fait, si je ne faisais en même temps ce que je vais ajouter.

10° Ce n'est pas seulement de *vive voix*, c'est *par écrit* que je ferais travailler mes élèves. C'est la parole *écrite*, qui seule précise bien les idées, fixe la science avec certitude, et en constate pour chacun la possession définitive.

J'exigerais donc rigoureusement que chaque élève fît un *compendium*, du traité entier, et pour cela de chaque leçon, chaque jour, classe par classe, à l'aide de l'*auteur*, du compte-rendu de ses condisciples, de ses propres réflexions, et de toutes mes explications, corrections, additions, pendant lesquelles chacun aurait pris des notes suffisantes. Chacun pourrait se servir aussi des livres que je lui aurais conseillés.

Ces *compendium* doivent être faits tout à la fois avec la forme *discursive* et syllogistique, et avec la forme *synoptique* et analytique : c'est-à-dire que les *compendium* discursifs doivent toujours être réduits en tableaux synoptiques.

Ils ne doivent être ni une seconde édition de l'auteur,

ni une table des matières. Mais s'ils doivent être courts, il ne faut pas permettre qu'ils ne soient que les simples cadres des traités. Les thèses y doivent être réellement résumées; brièvement, avec précision, mais d'une manière saillante.

En fait de science, ce n'est pas assez *d'énoncer* des *propositions* : il faut en donner les *raisons* et en montrer l'*enchaînement*.

Toute la science est dans la raison et dans la liaison des choses: il n'y eut jamais une philosophie, une science quelconque sans cela.

Les preuves apprennent non-seulement qu'une chose est, mais font découvrir aussi pourquoi et comment elle est, et aident à entrer dans ce que je nommerai *l'interiora rerum.*

En philosophie même, il ne faut pas négliger les preuves d'autorité qui ont aussi leur valeur et leur poids. Certes, la tradition des grands génies, et le consentement des peuples, méritent d'être comptés. Mais les preuves de raison doivent précéder et dominer: elles donnent la vraie science.

Ce qu'il faut exiger absolument, c'est que les *définitions,* les *propositions,* les *principes,* les *textes*, soient écrits mot à mot et très-exactement; j'en dirais même autant de certains arguments d'une particulière importance. Il serait bon que le professeur les fît écrire entièrement.

Et que le tout fût fait avec grand soin, avec propreté, avec de grandes marges qui pussent recevoir les additions et les corrections nécessaires, les observations du professeur, d'autres indications utiles, et quelquefois la copie de beaux passages latins ou français ayant trait

à la question, etc., etc. Il faut enfin que les lignes soient espacées, les caractères d'écriture pas trop fins ; il faut faire surtout ressortir les *titres*, les *définitions*, les *divisions* ; il faudrait même que de courtes indications, disposées sur les marges avec intelligence, pussent permettre d'embrasser d'un coup-d'œil l'ensemble des choses. En un mot, je voudrais que ce *compendium* pût servir de manuel pour repasser sa philosophie, préparer un examen, etc.

Mais, me dira-t-on peut-être, vous exigez là de ces jeunes gens un grand et sérieux travail ?

Eh ! sans doute !

C'est précisément parce que c'est un sérieux travail que je l'exige.

Mais, me dira-t-on peut-être encore, ce travail est-il bien nécessaire? Les récitations, argumentations, et autres exercices de vive voix, ne suffiraient-ils donc point ?

A cela je réponds simplement avec d'Aguesseau : Non : « La liberté ou la négligence de la mémoire ont besoin « d'être dominées par quelque chose de plus fort, et il n'y « a que la plume qui puisse les fixer et vous en rendre le « maître. Se contenter de lire les choses, c'est écrire sur « le sable ; les arranger soi-même et les digérer par écrit, « selon son goût et sa méthode particulière, c'est graver « sur l'airain. Le travail en est plus grand, je l'avoue; « mais, outre que le fruit en est aussi infiniment grand, « vous reconnaîtrez un jour que vous aurez gagné, même « du côté du travail et du temps, parce que vous ne serez « plus obligé de revenir sur vos pas et de recommencer à « vous instruire de nouveau, ce qui arrive presque tou- « jours à ceux qui se contentent d'une simple lecture, et « qui ne se donnent pas la peine d'arrêter par l'écriture

« des notions qui nous fuient et qui nous échappent mal-
« gré nous, si nous ne savons pas les fixer. »

On m'opposera pour dernière objection que ce travail a été déjà fait par l'*auteur*. Je n'en disconviens pas, et je pourrais vous répondre que c'est par cette raison même qu'il vous sera plus aisé de le faire ; *mais ce que d'autres ont fait ne deviendra véritablement votre bien, que quand vous l'aurez fait vous-même :* voilà la raison péremptoire.

Je commencerais donc toujours ma classe par demander à deux ou trois de mes élèves de lire à voix haute et intelligible le *compendium* de la leçon précédente.

Le compte-rendu de l'*auteur* et de la nouvelle leçon ne viendrait qu'après.

Chaque semaine, j'exigerais que tous les *compendium* me fussent remis : et je vérifierais s'ils sont tous en ordre convenable, et en règle : j'irais même jusqu'à les comparer entre eux, pour m'assurer qu'ils n'ont pas été faits en commun, ni copié l'un sur l'autre. Tout cela n'exige pas autant de temps qu'on pourrait le penser. Il ne s'agit pas de tout lire, il suffit de parcourir rapidement. L'habitude, du reste, donne bien vîte le coup-d'œil nécessaire.

Je noterais chaque semaine la valeur des *compendium*.

Je serais charmé si, tous les mois, le supérieur demandait que ces *compendium* fussent déposés chez lui, afin d'être par lui examinés, et s'il venait en rendre compte publiquement, ainsi que des notes de chaque jour.

Le *compendium* même ne me suffirait pas :

Je ferais faire de temps en temps, par exemple, tous les quinze jours, une dissertation écrite soit en *latin*, soit en *français*, sur une des questions les plus belles et les plus importantes du traité.

Il serait rendu compte solennellement de cette composition.

J'ai dit : soit en latin, soit en français. Il est temps que je m'explique enfin sur l'usage de la langue latine et de la langue française, dans l'enseignement de la philosophie. Mais ce sujet, vu son importance, demande un chapitre à part.

CHAPITRE VIII.

DE L'USAGE DE LA LANGUE LATINE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE.

Je n'ignore pas que je vais heurter ici certains préjugés : j'espère cependant énoncer mon opinion dans une telle mesure et l'appuyer sur de telles raisons, que les esprits sérieux qui auraient encore des doutes contraires, ne les conserveront plus.

Et d'abord, si on me demande : Êtes-vous pour l'enseignement de la philosophie en langue latine, ou en langue française ? Je répondrai : je ne suis, *exclusivement*, ni pour l'une ni pour l'autre de ces langues. Ce que je crois le meilleur et le plus pratique, c'est d'enseigner concurremment dans ces deux langues. Je veux donc dans l'enseignement classique de la philosophie l'emploi simultané du latin et du français, mais de telle sorte cependant que la part principale et prépondérante soit pour le latin, dans l'enseignement élémentaire et scholastique.

Non certes que je n'aie pas en assez haute estime la langue française, ou que je trouve peu philosophique la

langue dans laquelle ont écrit Descartes, Malebranche, Pascal, Bossuet, Fénelon, Leibnitz lui-même. Le grand siècle philosophique chrétien dans les temps modernes a parlé la langue française, je ne l'ignore pas : mais autre chose, selon moi, est la grande exposition des doctrines, et les larges diffusions de la science, autre chose l'enseignement technique et classique dont il est ici question.

Pour l'enseignement élémentaire, technique, scholastique, didactique, c'est le latin particulièrement que je demande ; pour la grande exposition, la grande démonstration, pour la diffusion de la science et des vérités philosophiques, c'est la langue française.

Voilà la distinction importante que je fais, et les deux thèses distinctes que je pose, et que je vais essayer de développer, vu leur importance relative, dans deux chapitres séparés. Je commence par la langue latine.

I.

La question ainsi posée, je dis d'abord que, pour les séminaires du moins, c'est le latin de rigueur qui doit être la langue classique de l'enseignement en philosophie.

Et la raison en est évidente.

C'est en latin qu'on y enseigne, et qu'on y enseignera toujours la théologie. Donc, c'est en latin aussi qu'il faut y enseigner la philosophie ; non-seulement parce que cet enseignement philosophique y est une préparation immédiate et directe à l'enseignement théologique; mais encore parce que l'interruption d'un ou deux ans dans l'usage du latin créerait pour les études ultérieures de la théologie des difficultés considérables.

Quant aux colléges, ecclésiastiques ou laïques, là encore pour l'enseignement élémentaire de la philosophie, sans

exclure, comme je l'ai dit, le français, je trouve que le latin est préférable ; et pendant dix siècles tous les grands instituteurs de la jeunesse l'ont pensé comme moi.

Certes, dans une question de cette nature, les précédents ne sont pas tout, mais il faut bien reconnaître qu'ils ont un grand poids.

Pendant dix siècles, toute la jeunesse européenne a fait sa philosophie en latin. Et cela, non pas seulement avant que les langues modernes fussent formées, mais depuis.

Dans toutes les anciennes universités du monde chrétien et civilisé, chez tous les ordres religieux dévoués à l'enseignement, bénédictins, jésuites, oratoriens, nul n'a jamais songé à enseigner autrement ; et c'est ainsi maintenant encore qu'on enseigne en Angleterre, en Italie, en Espagne, etc.

Tous les grands génies philosophiques du XVIIe siècle ont fait leur philosophie en latin, parlé, enseigné, écrit en latin.

Mais allons au fond des choses, et examinons surtout la question en hommes pratiques.

Peut-on nier que le latin n'ait des avantages de premier ordre pour un enseignement élémentaire qui doit être avant tout ferme, net, précis ? Qui ne sait que le latin a une précision, une brièveté, et tout ensemble une vigueur, un poids, admirablement propres à un grave enseignement philosophique ? Qu'il saisit fortement la pensée, s'empare de l'esprit, l'arrête, le contient dans ses écarts, et le force à être attentif au fond des choses ?

Au contraire, les facilités, les faiblesses de la langue vulgaire, disons tout, ses familiarités et ses mollesses nécessaires sont bien plus favorables au bavardage, à la

divagation, ces fléaux de l'enseignement. Qui n'a vu cela, dans une classe, ou même dans un examen? Et qui n'a été attristé du spectacle, quelquefois pitoyable, que ces discussions en français présentent ?

Je dirai même, à un point de vue plus sérieux encore, que le latin s'oppose bien plus que les langues vulgaires aux nouveautés et aux erreurs.

L'église l'a bien senti ; et voilà pourquoi, comme elle veut, avant tout, que l'enseignement philosophique soit sérieux et sûr, non-seulement en France, mais partout elle a banni de ses écoles dans l'enseignement doctoral la langue vulgaire. Si elle ne l'interdit pas absolument, elle ne l'approuve pas pour ses docteurs et ses professeurs. Aussi, droit canon, lois et ordonnances ecclésiastiques, liturgie, écriture sainte, philosophie, théologie, science élémentaire, grande science: rien, sauf la prédication et l'exhortation aux fidèles, rien dans l'église ne se dit en langue vulgaire : tout est latin.

A un autre point de vue, nous avons dit combien la méthode scholastique, cette puissante gymnastique de l'esprit, comme l'appelle M. Cousin, est utile à l'enseignement élémentaire de la philosophie, et à la bonne direction des thèses, des discussions philosophiques des élèves : mais tous les avantages de cette méthode sont autant de raisons en faveur de la langue latine ; car la langue, sinon essentielle, du moins la plus habituelle et la plus convenable à la méthode scholastique, c'est le latin. Il y a dans cet idiôme quelque chose de grave, de bref et de concis, que la langue vulgaire n'aura presque jamais.

Aussi toutes les philosophies élémentaires et scholastiques sont-elles écrites en latin.

Ce n'est pas tout, et voici des considérations d'un autre ordre que je prie les vrais hommes d'enseignement, les hommes pratiques, les hommes d'expérience, de vouloir bien peser sérieusement.

M. Cousin disait avec grande raison et avec éloquence à l'ancienne tribune française : « Le latin est la première « et la plus nécessaire des études classiques. Sans la « connaissance de la langue et de la littérature latines, « tout homme est comme étranger dans la famille hu- « maine. »

Je suis tout à fait dans ces pensées ; mais voici ce que j'ajoute : tout se tient dans l'enseignement et dans les études classiques ; et si l'usage du latin est maintenu pour l'enseignement de la philosophie, je dis que tout le niveau de l'enseignement classique est également et par là même maintenu. Mais si le latin est abandonné dans cette dernière classe, je dis que vous portez, bon gré malgré, sur ce niveau, un coup qui l'abaisse infailliblement. Cette conséquence est inévitable, et l'expérience d'ailleurs ne l'a que trop démontré.

En effet, si l'enseignement de la philosophie doit être donné en latin, si l'on doit écrire et parler latin en philosophie, qui ne voit quel stimulant puissant il y a là pour les élèves, et à quel degré ils comprendront, dès la Rhétorique, dès la Seconde, et même dès la Troisième, qu'ils ne peuvent pas négliger une langue dont ils seront obligés de se servir plus tard, sous peine de ne pouvoir faire convenablement leur cours de philosophie, ni passer leurs examens ? Au contraire, si cette nécessité de savoir le latin pour le comprendre et le parler en philosophie, si un tel aiguillon n'existe plus, qui ne voit que cette étude fondamentale en souffrira considérablement dans les classes

précédentes, et qu'il y aura là une cause notable d'affaiblissement pour le travail général des élèves ?

Disons tout et parlons franchement : des élèves ; et aussi des professeurs.

D'où vient donc que, dans le grand enseignement public, les bons latinistes sont si rares ?

J'ai entendu le Doyen d'une des premières Facultés de l'Empire, dans un conseil important, refuser d'admettre parmi les épreuves du baccalauréat le *thème* ou le *discours latin*, par cette étrange raison qu'on ne trouverait pas de professeurs, d'examinateurs capables de les corriger de bon accord et à coup sûr !

Je ne fus pas le seul à témoigner mon très-grand étonnement ; mais le vénérable Doyen insista et tint bon pour son dire et pour son refus. Malgré son insistance, je ne pus croire à un tel abaissement de la langue et des lettres latines dans l'enseignement : j'insistai de mon côté, et le *discours latin* se trouve heureusement exigé aujourd'hui.

Mais ce que je crois sans peine, c'est que les professeurs les plus distingués se destinant à l'enseignement français de l'histoire, et à l'enseignement français de la philosophie, s'empressent beaucoup trop de rompre avec l'étude du latin, et au bout de quelques années ne s'en souviennent plus qu'à moitié. Ils entendent sans doute facilement encore et savent bien *traduire* le latin ; mais ils ne sauraient plus guère l'*écrire* ; et quand ils arrivent au professorat des Facultés, et aux examens du baccalauréat, plusieurs d'entr'eux aiment beaucoup mieux avoir à corriger une version de troisième qu'un discours latin de rhétorique, ou une dissertation latine de philosophie.

Voyez ici les inconséquences et les contradictions humai-

nes. De quoi se plaint-on généralement aujourd'hui ? De ce qu'après sept ou huit années d'études, les jeunes gens ne savent pas écrire ni dire un mot de latin. Et on veut les empêcher d'écrire et de parler latin dans la classe où cela leur serait tout à la fois facile et nécessaire ! La philosophie, c'est la seule classe où l'usage de langue latine est à sa place, et vient en son temps ; où l'on peut par conséquent savoir, acquérir de cette langue ce que les autres classes n'en apprennent pas, la pratique usuelle. Et on s'y refuse !

Ce serait d'ailleurs, qui ne le voit ? le moyen de faire que le latin devienne pour les jeunes gens une langue définitivement acquise ; car il n'y a de langues définitivement acquises que celles qu'on a écrites et parlées. Et on ne le veut pas ! Et vous trouvez des gens qui se fâchent de ce qu'on n'apprend pas le latin dès la Sixième comme une langue maternelle, alors que c'est à peu près impossible, et qui se fâchent encore de ce qu'on essaie de faire cela en philosophie où cela est très-praticable !

J'en conviens, mon opinion sur la préférence qui doit être accordée au latin sur le français dans l'enseignement élémentaire de la philosophie, indépendamment des fortes raisons spéciales que j'en ai données, tient en quelque chose à un système général d'élévation du niveau dans l'étude des langues anciennes ; mais je le demande avec confiance à tous les hommes qui ont mis ici la main à l'œuvre : croit-on qu'on abaissera impunément pour la haute éducation intellectuelle en général, l'étude des langues anciennes, et du latin en particulier ?

Pour ma part, j'en suis très-convaincu, si les études de latin sont généralement si faibles aujourd'hui, cette faiblesse tient, en bonne partie, à l'abandon trop général qu'on a fait de cette langue dans l'enseignement de la

philosophie ; un grand nombre de maisons d'éducation l'ont tout à fait sacrifiée, et là même où on la conserve, on n'y astreint pas assez rigoureusement les élèves dans la pratique ; on a beaucoup trop fléchi sous ce rapport.

Mais, ce ne sont pas seulement les études littéraires, et la haute éducation intellectuelle tout entière qui en souffre, c'est la philosophie elle-même qui en est affaiblie.

Est-ce que les grandes et premières sources de la philosophie ne sont pas dans l'antiquité ? Cicéron, Sénèque, saint Augustin, saint Thomas, ne doivent-ils pas être lus dans la langue où ils ont écrit ? Un vrai, un grand professeur de philosophie peut-il ignorer, négliger impunément ces sources ? Et même dans les temps modernes, est-ce que les grands philosophes du XVIIe siècle, Descartes, Leibnitz, Newton, Kepler, Thomassin, Petau, n'ont pas écrit plusieurs ouvrages considérables en latin ? Veut-on que les jeunes gens soient détournés ou dégoûtés de ces grandes sources, et n'y viennent jamais puiser, soit pendant leurs études philosophiques, soit plus tard ?

On croit faciliter l'étude élémentaire de la philosophie en substituant la langue vulgaire à la langue savante. Selon moi, c'est une grande erreur. Sait-on mieux le droit *romain* depuis qu'on l'enseigne en *français ?* Pas le moins du monde. Chose remarquable ! D'Aguesseau reprochait à Domat d'avoir préparé de loin la ruine ou au moins l'abaissement de l'étude du droit, parce qu'il avait fait et publié son grand traité des lois en français ! Et certes, D'Aguesseau savait et parlait le français comme il faut, comme nul magistrat, nul jurisconsulte ne l'a mieux parlé.

En fait, on le peut dire, parmi nous du moins, c'est depuis qu'on enseigne la philosophie en français qu'on

ne la fait plus, qu'on ne l'étudie plus, que les classes de philosophie sont désertes ; ou qu'on se plaint des égarements d'esprit de ceux qui en savent, qui en étudient encore quelque chose.

Et cela se comprend, les mauvaises facilités n'ont jamais été profitables à la science.

Ah ! si depuis que vous avez supprimé le latin dans l'enseignement philosophique, vous aviez eu vos classes remplies de bons et studieux élèves, si vous aviez formé, sinon de grands, au moins de bons et solides esprits philosophiques ! Mais il n'en a pas été de la sorte ; et je comprends que l'Église, en maintenant, dans ses écoles les langues savantes, s'est montrée, là comme toujours, favorable à la bonne discipline de l'esprit, en même temps qu'au progrès véritable de la science.

Ce n'est pas elle, et ce ne sont pas non plus les grands esprits, qui ont combattu et abandonné l'étude du latin, c'est le XVIIIe siècle. Et le XVIIIe siècle n'était pas, hélas ! un grand siècle chrétien, pas plus qu'un grand siècle philosophique.

II.

Rien n'est plus curieux que d'étudier et de suivre de près ce qui s'est passé en France depuis 50 ans, sur la question qui nous occupe.

Le XVIIIe siècle, avait déclaré la guerre au latin, parce que le latin était la langue de l'église. Les Fabricius et les Cincinnatus de la révolution n'y furent pas plus favorables ; et au commencement du XIXe siècle, lorsque la fureur et l'imbécilité révolutionnaires firent place au bon sens et au génie du premier Consul, tout ce que MM. de Fontanes, Emery, de Bausset, de Bonald, Frayssinous, et autres, purent obtenir de mieux, fut le

réglement du 19 septembre 1809 sur l'enseignement de la philosophie. — L'art. 17 déterminait avec précision la matière de cet enseignement ; on y lisait :

« Dans l'année de philosophie, les élèves seront instruits, soit en latin, soit en français, etc. »

Mais on le comprend : l'alternative ; *soit en latin*, *soit en français*, fut bientôt la mort du latin. La paresse humaine et la philosophie moderne ne purent résister au plaisir facile de parler français. On n'enseigna plus, presque partout, la philosophie qu'en français.

Sous la restauration, en 1820, M. Cuvier qui était un grand esprit, fit un remarquable effort en faveur de la bonne philosophie et du latin (Arrêté du 31 octobre 1820) :

Art. 6. Le cours de philosophie dans les colléges, sera regardé comme le complément de la rhétorique : en conséquence, les professeurs s'abstiendront d'occuper leurs élèves de théories qui doivent être réservées pour les cours de Facultés. Ils les exerceront surtout à argumenter et à écrire sur les questions les plus importantes et les plus utiles de la logique, de la métaphysique et de la morale. Pour encourager puissamment des études si nécessaires, il sera établi un prix d'honneur de philosophie semblable au prix d'honneur de rhétorique. Ce prix sera accordé à celui des élèves qui, dans les compositions du concours général, aura le plus solidement, et le plus disertement traité *en latin une des principales questions de la philosophie*. Un second prix sera donné à une dissertation de même genre, écrite en français.

En 1821, M. Nicole soutint l'effort de M. Cuvier ; un statut du 4 septembre confirme et développe l'arrêté précédent. L'enseignement des sciences est mis à sa véritable place ; il comprend, avec la philosophie, les deux dernières années du collége après la rhétorique :

Art. 187. *La leçon de philosophie est donnée en latin*. Elle est divisée en trois parties : la première est remplie par la lecture des dissertations de la veille ; la

seconde par l'explication de la nouvelle leçon ; la troisième par l'argumentation des élèves. Le temps d'étude qui suit la leçon est consacré à des compositions relatives à l'objet de cette leçon.

Art. 190. L'enseignement de la seconde année comprend la dernière partie de la philosophie, savoir : le cours de morale et du droit de la nature et des gens.

Art. 214. *Le premier prix de dissertation philosophique en latin,* dans la seconde année de philosophie, s'appelle le prix d'honneur de philosophie. Le prix d'honneur de philosophie jouit des mêmes priviléges attachés au prix d'honneur de rhétorique, à savoir l'exemption de la conscription, et la gratuité de tous les examens et de tous les grades de Facultés.

L'emploi de la langue latine est consacré dans l'enseignement de la philosophie et dans la partie de l'examen du baccalauréat ès-lettres relative à la philosophie.

Monseigneur l'évêque d'Hermopolis institua en 1825 un concours spécial d'agrégation pour la philosophie.

Les épreuves sont :

Une dissertation *latine* ;

Une thèse *latine* ;

Une argumentation *latine ;*

Leçon en *latin* ; toutes les questions de philosophie pour le baccalauréat en *latin.*

Mais bientôt, à la révolution de juillet, il y eut suppression officielle de la langue latine, soit dans l'enseignement de la philosophie, soit au concours d'agrégation, et au baccalauréat ès-lettres ; et translation du prix d'honneur de philosophie de la dissertation latine à la dissertation française.

On sait la suite : on sait si la philosophie classique s'est améliorée, depuis qu'elle a été enseignée en langue vulgaire. On sait si les classes de philosophie sont aujourd'hui plus fréquentées et plus populaires.

Je n'insisterai donc pas sur ce qui a été fait à cette

époque, avec regret, je le sais, et sous la contrainte des évènements.

Toutefois, comme le décret du 11 septembre 1830, qui a dû donner grande satisfaction à plus d'un rhéteur du temps, contient contre l'usage du latin dans l'enseignement élémentaire de la philosophie une attaque à laquelle je dois répondre, j'ajouterai quelques mots.

Le décret prétend que cet usage est défavorable à l'enseignement de la philosophie et des sciences, et à la bonne latinité elle-même.

A la bonne latinité :

J'avoue que je ne partage pas cette inquiétude. L'expérience du XVIIe siècle et des siècles précédents est là, pour répondre du contraire.

« Je pourrais faire voir, dit M. J. S. Anspach, principal du collége de Genève, dans un mémoire sur ce sujet (*pag.* 12, *Genève*, 1818), je pourrais faire voir que la philosophie rationnelle, l'histoire naturelle, la botanique, les mathématiques, peuvent être enseignées en latin plus commodément qu'en français ; parce que c'est là que se trouve leur berceau, et que si, en grandissant, elles ont pris des accroissements, il vaut mieux transporter dans le latin les nouveaux mots que ces accroissements nécessitent, que de dépayser ces sciences. »

En effet, on ne dénature pas une langue, on l'enrichit au contraire, quand on y introduit de nouveaux termes conformément à son génie, et aux lois qui président chez elle à la composition des mots. C'est ainsi que Cicéron à enrichi sa langue d'une foule d'expressions heureusement importées du grec, et très-légitimement, très-naturellement latinisées. Or, les langues anciennes se prêtant beaucoup plus, les hommes compétent le savent, que le français

en particulier, à cette formation de nouveaux mots, la question, si c'en était une, serait plutôt de savoir si ce ne sont pas les langues modernes elles-mêmes, bien plus que le latin, dont la pureté est compromise par l'invasion du néologisme scientifique et philosophique.

Je pourrais citer à ce sujet des exemples curieux, empruntés à un contemporain dont l'autorité passe pour être grande en fait de langage français. Certes quand le chef de l'école qui s'est nommée *positiviste* a forcé cette belle langue française à prononcer des mots tels que celui-ci, *l'altruisme*, et autres semblables, n'est-ce pas une violence barbare qui lui a été faite ?

L'Universel devenir, *la catégorie de l'idéal* de M. Renan, sont-ils plus français ?

Qui ne sait que la nomenclature des sciences est presque entièrement latine ou grecque ? Dans les nouvelles découvertes dont notre siècle se glorifie avec raison, on n'a pas même pensé à emprunter des mots à la langue française ou allemande, mais on a eu recours au latin et au grec. Pourquoi ? parce que le génie de ces langues permet de créer des mots nouveaux sans barbarisme, et de donner aux idées toute la précision et toute la justesse désirables.

Quant à la question pratique pour les élèves de philosophie, il est facile de leur faire comprendre que la philosophie, se servant du latin comme d'une langue vivante, a naturellement le droit de créer de nouveaux termes pour les besoins nouveaux de la science, mais à deux conditions : 1° qu'il n'y ait pas de terme suffisant reçu dans la langue ; 2° que le nouveau terme soit conforme au génie de la langue.

Il sera facile aussi de leur montrer que le latin philosophique a aussi son élégance et sa distinction ; la preuve en

est dans les grands philosophes qui l'ont parlée. Qui n'admirerait en effet la justesse, la fermeté et la précision, dont saint Thomas offre souvent le modèle ; la vivacité lumineuse et l'élévation qu'on trouve dans saint Augustin ; la noblesse et l'harmonie dans Cicéron ; l'originalité dans Sénèque ?

Cette objection n'est donc pas sérieuse. L'autre reproche l'est encore moins. Le latin n'est obscur que pour ceux qui le parlent mal ou qui ne l'entendent pas. Il n'est pauvre que sous la plume de ceux qui n'en connaissent pas la richesse. Saint Thomas a remué certes autant d'idées métaphysiques qu'aucun philosophe de nos jours, et jamais il ne s'est plaint que l'instrument dont il se servait lui fît défaut. Et rien n'est plus clair et plus lumineux que la belle langue de saint Thomas ; et si de nos jours on a cru nécessaire d'en faire des traductions, qui auraient besoin elles-mêmes d'être traduites, c'est parce que, grâce à notre ignorance, le sens des anciens termes scientifiques est perdu. Dire en français que *Dieu est un acte pur* n'apprend rien de plus que les mots latins correspondants, à ceux qui ignorent la valeur philosophique de ces termes : mais pour quiconque la connaît, la phrase de saint Thomas est parfaitement claire. Certes, saint Augustin n'a pas été arrêté par le latin dans son élan philosophique. Cicéron, qui faisait parler pour la première fois au latin la langue de la philosophie, a trouvé moyen d'interpréter dans cette langue toutes les écoles. Croit-on la terminologie allemande, qu'on a essayé d'importer dans l'enseignement, plus claire et plus conforme à l'esprit français ? N'est-il pas permis de penser, au contraire, que si la langue latine et la sévère méthode syllogistique n'eussent pas été abandonnées en Allemagne,

bien des subtilités, bien des écarts, bien des sophismes, eussent été épargnés aux philosophes d'outre-Rhin? Peut-être, avec le latin, l'effroyable sophistique allemande ne serait jamais née.

On me dira peut-être : mais c'est au moins une entrave terrible que vous imposez aux jeunes gens : Le latin les embarrasse, les paralyse, et ajoute une difficulté de plus aux difficultés déjà si sérieuses de la science.

Je répondrai : oui, et non. Oui, si les jeunes gens arrivent en philosophie, après de misérables études, incapables de parler latin ; non, si, comme il le faut exiger, ils ont fait de bonnes classes, s'ils savent le latin et peuvent s'en servir.

Il est clair que si les jeunes gens doivent étudier une science, difficile déjà par elle-même, soit la philosophie, soit la theologie, dans une langue et dans des mots qu'ils n'entendent pas, ou qu'ils n'entendent qu'avec peine et à moitié, nul goût, nul effort, nul élan d'esprit ne sont possibles. On les interroge, ils veulent répondre ; mais la langue, l'instrument de la parole leur résiste et se brise sur leurs lèvres ; toute pensée tombe impuissante, obscurcie, vaincue, étouffée ; ou bien s'ils parviennent à dire quelque chose, la justesse des raisonnements se fausse par la fausseté des termes ; chez les plus intelligents, la vivacité de la pensée est enchaînée dans la lenteur de l'expression; ce n'est qu'à demi-mots, par bouts de phrases coupées qu'ils bégayent enfin une réponse. Toute ardeur, toute vive intelligence, toute argumentation est éteinte, tout exercice intéressant est empêché. Encore un coup, c'est un spectacle pitoyable, et je ne comprends pas que des professeurs de philosophie, et même de théologie, s'y résignent, comme cela arrive par fois.

Relevez donc, dirai-je, relevez, dans les classes qui précèdent le niveau des études classiques; apprenez, en un mot, et certes, l'exigence n'est pas excessive, le latin à vos élèves, puisque vous y employez six, sept et huit années; et alors, s'ils possèdent réellement cette langue, s'ils l'entendent facilement et la parlent de même, loin d'être pour eux un obstacle, elle sera un secours. Elle ne gênera que la mollesse de la volonté et la divagation de la pensée: l'effort même, l'effort viril qu'ils feront pour s'y accoutumer et s'en rendre l'usage familier, aidera leur intelligence; il leur donnera du moins la précision, l'exactitude, la sûreté, la solidité, qualités essentielles d'un enseignement et d'une étude élémentaires.

Pour conclure donc, je voudrais, en thèse générale, que l'enseignement classique de la philosophie en France fût donné en latin; faisant toutefois aussi au français la part que je dirai tout à l'heure.

En résumé donc, si j'étais chargé d'un cours de philosophie (et à plus forte raison, l'ajouterai-je, d'un cours de théologie), je tiendrais absolument à ce que tous mes élèves sussent le latin, et, sauf de rares exceptions, je ne recevrais dans ma classe que des jeunes gens qui parlassent bien le latin, ou qui fussent capables par un travail sérieux d'entendre et de parler couramment cette langue au bout d'un temps donné.

Et qu'on me permette de le dire, si dans certaines maisons, les études philosophiques elles-mêmes sont si faibles, et quelquefois nulles, c'est que tout à la fois, par une inconséquence étrange, on y enseigne la philosophie en latin, et on n'exige pas que les élèves sachent le latin.

Dans la pratique conséquemment, je tiendrais à ce

que l'auteur fût écrit en *latin*, les interrogations en classe, les réponses des élèves, et les explications du professeur, faites en latin, et les grandes argumentations, de même.

Surtout, je ne permettrais jamais que l'on dît un mot français pour sortir d'embarras et s'épargner la peine de trouver le mot latin. L'expérience m'a démontré que la sévérité inflexible est nécessaire à cet égard. S'il est permis de parler français par mollesse d'esprit et pour se tirer d'affaire, on parlera toujours français et jamais latin.

Le *compendium* serait aussi toujours en *latin*, et revu chaque semaine au moins une fois par le professeur.

Voilà la part considérable et prépondérante que je crois nécessaire de donner au latin dans l'enseignement classique de la philosophie. Le juste et nécessaire domaine du *latin* étant ainsi déterminé, voici maintenant la part, sinon prépondérante, du moins très-importante encore, que je réserverais au français.

CHAPITRE IX.

DE L'USAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE.

Non certes, ma pensée n'est pas de bannir la langue française de l'enseignement de la philosophie.

Il est un siècle où l'esprit humain déploya toute sa splendeur, et ce fut un siècle *français*, le XVIIe siècle.

Oui, le plus grand des siècles classiques est français.

La théologie, la philosophie, les lettres, les sciences ont eu, en ce siècle-là, le plus grand éclat peut-être que l'esprit humain, dans toutes les directions, ait jamais eu depuis le commencement du monde.

Le progrès de la théologie dans le monde, et de la philosophie, consistera à être traduites de plus en plus dans cette belle langue, directrice de l'esprit européen.

Donc, donner au clergé et à la jeunesse chrétienne une pleine possession de cette langue, qui est la première de toutes les langues vivantes, c'est préparer le Catholicisme à toutes les luttes, à tous les combats possibles, à tous les triomphes nécessaires.

Je l'ai dit, et je suis heureux de le redire, la langue française est une langue providentielle. Si la civilisation européenne doit avoir un nouveau grand siècle, ce sera encore, je le crois, un grand siècle français.

J'ajoute que la langue française est une langue conquérante ; les conquêtes de l'avenir en Europe, c'est par la langue française que l'Église les fera.

Quel est notre but, dans la haute éducation intellectuelle et chrétienne ?

Notre but est d'arriver à former des écrivains généreux, des voix, des plumes conquérantes; par conséquent françaises.

Par conséquent, si je ne veux pas que la philosophie soit une rupture avec le latin, je ne veux pas non plus qu'elle soit une rupture avec le français. Je crois au contraire que c'est en philosophie surtout, que les jeunes gens doivent se former à la belle, à la grande langue française.

C'est alors qu'il faut commencer la seconde et grande

éducation de la parole et du style, en même temps qu'on fait la forte et vigoureuse éducation de la pensée.

C'est alors comme j'ai déjà eu occasion de le dire (1), qu'il faut tirer les esprits de la parole ordinaire et banale, de la parole vide et flasque, de la parole apprise en nourrice et dans le bavardage de la vie.

Car enfin, quel est le but immédiat du grand enseignement philosophique ?

Le but, c'est d'arriver à la pensée solide, et à la parole vraie, à la parole pleine et forte, et, autant que chacun en est capable, à la parole des grands esprits.

Eh bien ! pour cela il faut greffer la grande parole, la parole éloquente et ferme, sur la parole primitive, naturelle et vulgaire ; et donner à celle-ci par l'art, par l'art vrai, par la haute culture, par la grande éducation, par la vigueur qui vient du fond, une nouvelle forme plus élevée et plus forte.

Il faut réaliser alors pour l'esprit le mot de Virgile.

> . . . . . *Quidquid*
> *Rursùs in obliquum verso perrumpit aratro.*

C'est le *rursùs in obliquum verso perrumpit aratro,* qu'il faut pratiquer, dans cette dernière et définitive culture de la parole.

Les sillons du premier labour sont trop peu profonds, les mottes sont à peine rompues. De même le premier enseignement naturel de la parole est sans profondeur : les mots ne sont pas souples et rompus dans l'esprit ; point transparents à l'air et à la lumière.

La philosophie, ce rude et profond labeur de la pensée réfléchie, peut seul obtenir cet excellent résultat.

(1) De la haute éducation intellectuelle, tom. I.

Il faut, disait Boileau, apprendre à faire difficilement des vers faciles. Il faut de même apprendre avec difficulté à parler facilement cette belle et noble langue que parle aujourd'hui toute l'Europe.

Les thèmes latins, les vers latins ont ce but, nous l'avons vu. Mais c'est en philosophie que doit venir l'application plus sérieuse de ces efforts à la langue maternelle.

Quand est-ce en effet qu'on apprendra le *grand français*, cette langue réfléchie et cultivée, qui sera à la langue maternelle ce que sont pour l'enfant les vrais cheveux, les vraies dents, relativement à ses premiers cheveux et à ses premières dents, lesquels doivent tomber, et n'étaient qu'un premier essai et comme une puérilité de la nature ?

Quand arrivera-t-on à ce grand français ? Ce n'est pas en rhétorique ; la pensée alors est trop faible, trop superficielle, et légère : c'est en philosophie. La philosophie est nécessaire pour cela, et j'ajoute que cela est nécessaire à la philosophie ; car le *grand français*, c'est la langue philosophique.

Le XVIIe siècle a donné à la France la plus belle, la plus forte, la plus éloquente langue philosophique qui fut jamais. Il suffit de nommer ici Pascal, Descartes, Bossuet, Fénelon, Malebranche, Leibnitz. Et les poètes et les simples littérateurs eux-mêmes, Corneille, Racine, Boileau, La Bruyère, avaient reçu, on le sait, la plus forte éducation philosophique, et on s'en aperçoit à leur ferme et grand style.

On ne saurait même comprendre bien la grandeur et l'éloquence du XVIIe siècle, sans études philosophiques ; et ces études auraient assez de mérite et de fruit, si elles

mettaient en état de comprendre les grands hommes de ce grand siècle.

On aurait alors quelque idée de cette éloquence vraie, forte, simple, nerveuse, entraînante, élevée, dont Bossuet et Bourdaloue, Pascal et Fénélon sont des types si divers et toutefois si semblables.

Au lieu de cela que voit-on, qu'entend-on ?

Je le disais un jour un peu durement dans un séminaire :

« Vous nous donnez des phrases romantiques dans vos sermons et une langue barbare à vos examens. Vous ne savez, mes chers amis, ni le bon latin, ni le grand français. »

On pourrait certes adresser à bien d'autres ce reproche.

Mais d'où cela vient-il ? Cela vient de ce qu'il se fait en philosophie une rupture funeste avec les études et la grande éducation littéraire. Le latin, le grec, et le français sont également négligés ; et cette rupture se prolonge pendant toute la durée des études scientifiques, jurisprudence, théologie, ou autres ; et les études scientifiques n'en sont pas mieux faites. Et cela se conçoit : tout se tient en ce monde, et surtout les grandes choses de l'esprit ; on n'en peut négliger une sans que les autres ne souffrent. Le vrai, le beau, le bien, la vérité, la beauté, la bonté suprême, sont l'objet essentiel et indivisible de la pensée, de la parole et de la science humaine. On ne peut les séparer sans les mutiler.

Je l'ai dit au premier volume de cet ouvrage : la grammaire, la rhétorique et la philosophie sont sœurs et inséparables : vous ne pouvez cultiver l'une et dédaigner l'autre, sans que toutes les trois ne soient blessées et ne vous fassent sentir leurs dédains en retour des vôtres. Pour le dire en termes simples et nets, jamais il ne doit y avoir

rien de trop séchement scholastique, rien aussi de trop uniquement littéraire : jamais le fond ne doit aller sans la forme qui lui convient, ni jamais la forme sans le fond qui lui est nécessaire.

La philosophie achève, fortifie, couronne les études littéraires, mais à condition de ne pas rompre avec elles ; la philosophie prépare les études scientifiques, mais à condition qu'elle leur aura préparé une belle et forte langue, une langue intelligible et intelligente. Sans la philosophie, les études littéraires tournent en vanité, et les études scientifiques en impossibilités pour les esprits médiocres, et en sèches formules pour les autres.

Les jésuites, ces maîtres expérimentés, l'ont bien compris, et ils ont coutume, quand un sujet se présente chez eux après sa philosophie, de lui faire reprendre de nouveau les études littéraires.

Au reste, chacun de nous a pu en faire l'expérience. Quand après avoir bien fait sa philosophie, on a rouvert ses auteurs, que de choses on y a aperçues qu'on n'avait pas vues d'abord ? Comme tout prenait un aspect nouveau et s'éclairait d'une autre lumière ? Et la preuve que cette intelligence plus profonde et plus haute ne venait pas seulement de l'âge et de l'expérience de la vie, mais en grande partie de la maturité due aux études philosophiques, c'est que ceux qui n'ont pas fait de philosophie, ou qui n'en ont fait qu'une médiocre, ne verront jamais dans leurs anciens auteurs, s'ils les rouvrent, ce que les autres y voient.

Mais, pratiquement, comment s'y prendre pour que la philosophie faite en latin, ne soit pas une rupture avec la belle langue française et la grande éducation littéraire ?

Je vais l'indiquer.

Il est absolument nécessaire, selon moi, que pendant le cours des études philosophiques, on ramène de temps en temps les jeunes gens aux belles sources littéraires, je ne dis pas seulement aux textes français des grands auteurs, je dis aussi aux grandes sources grecques et latines.

Et s'il m'était permis d'exprimer ici un vœu, je voudrais que les élèves de théologie eux-mêmes, que les étudiants en médecine et en droit, et les autres, ne rompissent pas pendant les quatre ou cinq années de ces études spéciales, avec les grands auteurs classiques.

Pourquoi ? Afin de conserver, de perfectionner leur langue et leur esprit classiques, afin d'apprendre à parler ce grand français, à *traduire* en cette belle et forte langue la Philosophie, le Droit, la Théologie, comme les *traduisaient* Bossuet, Bourdaloue, Fénelon, Leibnitz, d'Aguesseau, Domat.

Quant aux élèves de théologie, qui ne sont pas comme les étudiants en médecine et en droit livrés à eux-mêmes, et affranchis de toute discipline, je dirai ici ma pensée, et certes, je me suis expliqué assez clairement sur les avantages de premier ordre du latin et de la méthode scholastique, pour ne point paraître suspect en ce point :

Ne faire que des *compendium* latins, que des exercices latins, que des lectures latines, pendant les quatre années de théologie, ne s'exercer jamais sur cette grande science à composer, à écrire dans la langue avec laquelle il faudra bien un jour l'interpréter aux peuples, rompre ainsi complétement, ou à peu près, avec le français, pendant quatre de ces vives et fécondes années de la

jeunesse, c'est excéder absolument, c'est un système déplorable (1).

Mais revenons aux élèves de philosophie, et aux moyens pratiques de ne pas les faire rompre avec le grand français.

Pour cela, je leur indiquerais, dès l'entrée en philosophie, et constamment ensuite, les bons et beaux ouvrages à consulter pour les plus belles et plus grandes questions.

Je choisirais quelquefois dans les grands auteurs français, et je leur lirais ou ferais lire tout haut, en classe, avec goût et intelligence, quelque beau passage relatif au traité.

M. l'abbé Mabire a eu l'excellente pensée de publier une *bibliothèque philosophique de la jeunesse,* dans laquelle se trouvent la *connaissance de Dieu et de soi-même* et la *logique* de Bossuet, *le traité des premières vérités et de la source de nos jugements* par le P. Buffier ; la *logique* de *Port-Royal ;* les *œuvres philosophiques* du cardinal de la Luzerne ; etc., etc.

(1) Voilà pourquoi j'ai souvent pensé qu'une excellente manière de traités élémentaires, pour les séminaires, serait de diviser le volume d'un traité en deux parties. — La première serait le traité lui-même, le traité scholastique ; La seconde un choix de lectures sur les matières du traité, tirées des grands auteurs latins et français, (saints Pères, orateurs, philosophes, apologistes), qui ont écrit éloquemment sur les sujets dont il s'agirait. — Par ce moyen on cultiverait à la fois dans les élèves, la raison, l'imagination et le sentiment. Ce serait le correctif de ce qu'il y a nécessairement de pauvre, d'étroit et de sec, dans les traités élémentaires et scholastiques.

La vérité est, m'écrivait le P. Gratry, qu'on n'a pas huit ans, ni quinze ans devant soi. On a deux années peut être de Philosophie, et trois ou quatre années de Théologie. Pendant ce temps, il faut leur faire étudier très-solidement les éléments ; et puis les ramener, autant que possible, aux sources, aux textes, grecs et latins, des grands auteurs. Puis les nourrir de Bossuet et de Fénelon, afin de rendre leur langue et leur esprit classiques, afin de leur montrer la traduction de la Théologie en grand français.

Je voudrais que cette bibliothèque philosophique fût à la disposition de mes élèves, et dès qu'ils auraient vu assez de philosophie élémentaire pour comprendre ces divers ouvrages, je les conseillerais à chacun d'eux, selon le besoin qu'il en aurait et le profit qu'il pourrait en faire (1).

Je regrette que les professeurs de théologie et les professeurs de droit n'aient pas eu la pensée de publier une *petite bibliothèque théologique,* et une *petite bibliothèque de jurisprudence,* sur ce modèle, à l'usage de leurs disciples.

Ce n'est pas tout ; je voudrais que *l'auteur élémentaire* lui-même fût écrit en bon et beau latin : je ne donnerais pas d'autre modèle que le latin de saint Thomas

(1) Je voudrais joindre aux livres déjà cités pour cette bibliothèque : *les études sur le Rationalisme* du P. de Valroger ; *la sophistique contemporaine*, et les autres livres du P. Gratry ; les travaux du P. Chastel *sur les Rationalistes et le traditionalisme* ; *le traité de l'existence de Dieu et les lettres de* Fénelon ; les *pensées* de Descartes, les *pensées* de Leibnitz ; les *pensées* de Pascal, publiées par M. Émery. *La philosophie fondamentale et l'art d'arriver au vrai*, de Balmès ; l'excellent livre de M. Henri Martin *sur la vie future*, de M. Baguenault de Puchesse, *sur l'immortalité*, la dissertation sur *la certitude morale* de l'abbé de Prades, le beau discours *sur l'esprit philosophique* du P. Guénard, *les Conférences* de Mgr l'évêque d'Hermopolis, etc.

Sans doute chacun des élèves ne pourra pas, ne devra pas lire tous ces ouvrages, mais le professeur conseillera à chacun, selon l'occasion, ceux qui lui conviennent.

Et ils les liront très-utilement, si on leur en donne par avance de bonnes analyses, si on indique à ceux qui n'auraient pas le temps, la force ou le courage de tout lire, les morceaux les plus intéressants.

Seulement il ne faut jamais laisser prendre aux jeunes gens l'habitude de faire des lectures en l'air. Il faut les habituer toujours à lire LA PLUME A LA MAIN, à faire eux-mêmes des analyses très-nettes de leurs diverses lectures, à les réduire en un tableau, ou mieux encore à en faire une thèse en forme. On peut même leur donner parfois un travail de ce genre pour devoir ; on pourrait même le leur donner pour composition.

dans ses deux Sommes. Il est admirable dans sa fermeté, sa clarté, sa simplicité.

La philosophie de Lyon était bien écrite, je regrette qu'en l'abandonnant on ait aussi trop abandonné la tradition du bon latin philosophique.

Je voudrais encore deux autres volumes où se trouveraient, par *extraits choisis*, les plus beaux morceaux philosophiques de Platon et d'Aristote, de Cicéron et de Sénèque, de saint Augustin et de saint Thomas, en harmonie, autant que possible, avec *l'auteur* et le cours de philosophie élémentaire (1).

Et je mettrais ces deux volumes entre les mains de mes élèves ; et en cela j'aurais deux pensées :

La première que Bossuet exprimait dans ces termes au pape Innocent XI :

« Pour la doctrine des mœurs, nous avons cru qu'elle « ne se devait pas tirer d'une autre source que de l'écri- « ture et des maximes de l'évangile ; et qu'il ne fallait « pas, quand on peut puiser au milieu d'un fleuve, aller « chercher des ruisseaux bourbeux. Nous n'avons pas « néanmoins laissé d'expliquer la morale d'Aristote ; à « quoi nous avons ajouté cette doctrine admirable de « Socrate, vraiment sublime pour son temps, qui peut « servir à donner de la foi aux incrédules, et à faire rou- « gir les plus endurcis. Nous marquions en même temps « ce que la doctrine chrétienne y condamnait, ce qu'elle

(1) Un de mes amis, excellent professeur de philosophie, me disait il y a peu de jours : Il faudrait faire faire une philosophie de Platon, en harmonie, autant que possible, avec la philosophie de Lyon, — une de Cicéron, — une de Sénèque.

Il y aurait aussi à faire : 1° une philosophie de saint Thomas ; — une dogmatique de saint Thomas ; 2° une morale de saint Thomas.

« y ajoutait, ce qu'elle y approuvait, avec qu'elle autorité « elle en confirmait les dogmes véritables, et combien « elle s'élevait au-dessus ; en sorte qu'on fut obligé « d'avouer que la philosophie, toute grave qu'elle paraît, « comparée à la sagesse de l'évangile, n'était qu'une pure « enfance. »

Mon second motif, serait de leur faire continuer un commerce littéraire, utile et agréable avec ces grands esprits et avec ces deux belles langues ; et aussi de les exercer à la belle traduction française : car je leur ferais chaque semaine, au moins une fois, traduire quelque page importante de Cicéron, de saint Augustin, de saint Basile, de saint Grégoire de Nazianze, de Platon, d'Aristote, de Sénèque. Cette traduction serait faite avec grand soin, et les passages choisis seraient en harmonie avec les thèses étudiées dans l'auteur.

Et que Messieurs les professeurs de philosophie ne croient pas que de telles traductions et de telles lectures soient une distraction et une perte de temps pour leurs élèves : non, on ne se distrait pas, on ne perd pas son temps dans la lumière des grands esprits, de leurs graves pensées et de leur noble langage.

On pourrait même choisir dans ce recueil des sujets de versions et d'explications, dès la rhétorique et la seconde, puisqu'il importe tant, selon le vœu de Bossuet et du bon sens, qu'on prépare dès-lors ces jeunes esprits aux études philosophiques, en leur enseignant les premiers éléments de la logique, et leur en faisant faire les premiers exercices par la bonne disposition des pensées et des preuves.

Nos élèves pourraient donc arriver au *grand français*, et se former à cette belle et forte langue philosophique,

qui seule fait le fond et l'âme de la véritable éloquence, par trois moyens :

1° *Par le beau et bon latin lui-même;* par l'étude et la traduction des plus remarquables morceaux philosophiques, latins ou grecs;

Et en écrivant dans ces langues de belles dissertations, faites avec soin et parfaitement travaillées sous tous les rapports.

Et ici se retouveraient, avec une grande supériorité, tous les grands avantages des discours latins de rhétorique (1).

2° *Par la force des idées elles mêmes,* et l'énergie que communique nécessairement aux facultés plus littéraires

(1) Je dois ajouter qu'en rhétorique même, et toujours, mais surtout en philosophie, il faut habituer les élèves à chercher le fond des choses de préférence à la forme. Avec l'amour du fond des choses, des élèves, même médiocres dans leurs classes littéraires, deviendront en philosophie et en théologie très-familiers avec le latin, parce qu'ils aimeront à consulter les sources; sans l'amour du fond des choses, de très-forts latinistes perdront l'habitude du latin, ou n'en conserveront qu'une phraséologie stérile, parce qu'ils dédaigneront les sources moins élégantes de la science.

Les jeunes gens tombent aussi dans un autre défaut : au lieu des ornements que le goût approuve, et que fournit la nature, et le fond réel des choses, ils aimeront quelquefois à chercher la parure de leur style dans l'*étude superficielle* des sciences, et dans le fatras obscur et barbare des *nomenclatures scientifiques*. On l'a remarqué et dit avec raison : plus ils emploieront de ces termes savants qui étonnent le vulgaire, plus ils se croiront profonds; ils renforceront leur style de mots empruntés à la géométrie et à l'algèbre, à la physique et à la chimie ; et s'ils réussissent à enchasser dans leurs discours quelques métaphores extorquées à la statique ou à la dynamique, ils s'applaudiront et seront applaudis; mais, en vérité, n'est-ce pas ainsi qu'une langue se dénature et devient, en perdant sa pureté primitive, une marqueterie bizarre où l'œil ne comprend rien?

l'énergique activité des facultés purement intellectuelles.

J'ai connu un jeune homme qui, en sortant de rhétorique, écrivait très-remarquablement en latin, et très-médiocrement en français, d'un style lâche, mou, diffus, et même sans ornement et sans figures.

En philosophie il parla constamment latin et écrivit très-souvent en latin : et en sortant de cette classe, il fut tout étonné de se trouver dans sa langue un style ferme, nourri, solidement orné, et d'écrire avec facilité sur des sujets très-difficiles.

Ces expériences là sont de tous les jours.

Telle est la puissance des idées et des bonnes études philosophiques.

3° *Enfin par le travail du français lui-même.*

En même temps qu'ils traduiraient chaque semaine en français, ainsi que nous l'avons dit, quelque belle page des grands philosophes grecs et latins, ils liraient en français les grands auteurs qui ont écrit de la philosophie en cette langue.

Puis, ils écriraient en français tous les mois une dissertation ou un discours philosophique.

Rien ne serait plus profitable au grand et solide développement de leur esprit que ces grandes dissertations, pour lesquelles on leur laisserait tout le temps nécessaire : voilà ce qui passionne un jeune homme pour le travail, voilà ce qui éveille, et excite en lui le goût des belles et grandes choses, aussi bien que le goût des recherches et l'esprit de coordination. J'ai vu quelquefois nos élèves du cours supérieur de philosophie faire en ce genre de vrais tours de force, sans que les études courantes de chaque jour en aient souffert.

Ces dissertations pourraient être alternativement en

latin, ou en français, suivant ce qui conviendrait le mieux au sujet.

On peut leur demander tantôt la reproduction exacte d'un grand point de doctrine déjà exposé, — pourvu que ce ne soit pas pour eux un simple exercice de mémoire — tantôt la solution d'une grande question à laquelle il est possible de donner une belle réponse.

Voilà ce qui vaut mieux qu'une dizaine de sujets divers, qui absorbent le temps et partagent l'attention des élèves pour un baccalauréat, et les rendent indifférents à la science pure aussi bien qu'à la littérature et à la poésie.

De plus ils pourraient écrire les grands développements des plus belles thèses dans des cahiers à part, et en français ; et cela, tous les jours, si cela leur convenait (1).

A la condition rigoureuse toutefois que leur *auteur* habituel sera latin, qu'ils en rendront compte en latin, et sur des notes latines ; qu'ils argumenteront à peu près toujours en latin, sans jamais y mêler par mollesse d'esprit ou ignorance un seul mot français.

Tout élève qui ne pourrait continuer à s'expliquer en latin, devrait se taire, et serait censé ne pas savoir, ou n'avoir plus rien à dire.

Et à toutes les raisons que j'ai données déjà pour cette rigueur, j'ajoute celle-ci :

On veut les faire arriver à la grande et belle langue française philosophique ; mais il n'y arriveront jamais,

(1) Pour ne pas trop éparpiller les notions sur différents cahiers qu'on ne songerait plus à collationner ni à revoir, peut-être pourrait-on mettre ces développements français sur le *recto* des cahiers de *compendium*, tandis que le compendium latin occuperait la moitié du *verso* vis-à-vis. Ces morceaux français serviraient comme de notes au latin, et en pourraient être quelquefois un beau et éloquent commentaire.

s'ils la parlent vulgairement en classe; ils l'abaisseront, ils la vulgariseront, ils en perdront la grande inspiration et le noble instinct.

Je ne crois pas toutefois qu'il ne faille jamais argumenter en français.

Comme cela sera nécessaire un jour, dans le monde, hors des bancs de l'école, dans la polémique réelle avec l'incrédulité et l'erreur, je crois qu'il faut y exercer quelquefois les jeunes gens.

Sans doute l'argumentation latine prépare fortement à l'argumentation française: les polémistes du XVIIe siècle l'ont bien prouvé; mais celle-ci toutefois ne doit pas être négligée, en ces temps surtout de luttte et de faiblesse intellectuelle.

Il est remarquable à quel point on ne sait pas discuter en français, raisonner en français, faire un syllogisme en français. On prend à chaque instant les mots en deux ou trois sens différents, ce qui donne aux syllogismes, quatre, cinq ou six termes. Il faut donc quelquefois, dans les classes de philosophie, façonner, aiguiser le français par l'argumentation, la contradiction, la lutte, l'habitude de la rigueur et de la précision syllogistique.

On argumentera donc quelquefois en français ; seulement, alors, on ne dira pas un mot latin, de même qu'on ne mêlera pas un mot français à l'argumentation latine.

Quant à la théologie, et aux grands séminaires, puisque j'ai exprimé mon désir sur ce point, les ressources pour l'étude du grand français sont les mêmes ; et de plus je voudrais, si j'étais chargé de régler la chose, que les élèves eussent à faire en français chaque année :

1° *Un sermon,* où ils devraient traduire grandement, éloquemment, dans la belle langue de la grande théologie chrétienne, leurs traités théologiques élémentaires :

non pas avec emphase et prétention, mais avec netteté, clarté, force et onction.

2° Au moins *une conférence spirituelle,* chaque année.

3° Huit ou dix *instructions ou homélies de catéchisme*, chaque année, très-soignées, très-travaillées.

4° Et de plus, chaque semaine, une leçon *d'écriture sainte*, où on ne manquerait pas de leur faire étudier et admirer les beautés des livres saints ; une leçon *d'éloquence sacrée,* et une leçon *d'histoire ecclésiastique* à rédiger en français.

Voilà en quelle mesure je voudrais mêler le français au latin dans l'enseignement de la philosophie : on conviendra que la part que je laisse à notre langue est encore assez belle.

En suivant ces conseils et cette méthode d'enseignement, l'émulation, l'ardeur, la vie, seraient dans toute cette jeunesse, en même temps que la lumière et les grands horizons dans ces cours ; et les classes de philosophie et de théologie ne connaîtraient plus cet ennui suprême que de pauvres méthodes traînent après elles, et dans lequel périssent infailliblement et en grand nombre les vocations. J'entends les vocations aux fortes études, aux vrais et grands travaux, et même les vocations au sacerdoce ! Combien de jeunes gens, en effet, qui n'ont jamais été soulevés de terre par l'enseignement, et qui languiront intellectuellement toute leur vie, parce qu'ils ont langui, dans leur jeunesse, sous le poids d'un enseignement sec et abstrait, froid et mort, et dont les facultés ne se déploient jamais tout entières, et ne donneront jamais tous leurs fruits, parce qu'elles ont été comprimées et desséchées au jour de l'épanouissement. Il faut, aux esprits comme aux fleurs et aux fruits, l'air, la chaleur et la lumière.

CHAPITRE X.

QUELQUES CONSEILS PARTICULIERS SUR LE BON ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE ET SUR LA DIRECTION RELIGIEUSE QU'IL CONVIENT DE DONNER A CET ENSEIGNEMENT.

J'ai exposé dans les précédents chapitres quelle est la dignité, l'utilité, la nécessité même des études philosophiques. Et comme c'est surtout un livre pratique que j'écris ici, j'ai traité aussi de la méthode qui, selon moi, convient le mieux à l'enseignement classique de la philosophie.

Messieurs les professeurs de philosophie me permettront-ils de leur offrir, en terminant, et dans l'intérêt même le plus sérieux de l'enseignement philosophique, quelques conseils particuliers, qui n'auraient pu trouver place dans les pages précédentes, et dont ils sentiront, je l'espère, la justesse et la gravité? — J'essaierai en même temps de leur signaler quelques écueils, dont ils ne pourront manquer de reconnaître comme moi le danger.

Ces conseils porteront sur les points importants que voici :

1° Sur la manière de proposer aux jeunes gens le doute *méthodique* ou cartésien; 2° sur la discipline d'esprit, sur le procédé logique à observer vis-à-vis de certaines questions *insolubles*. — Mal dirigés sur ces deux points, les jeunes esprits pourraient facilement ici dériver dans le scepticisme ; 3° sur la tendance pratique à imprimer aux

études philosophiques, afin de préserver les jeunes gens de ce que Bossuet appelle le *philosophique pur*, et de leur inspirer l'*amour du bien* en même temps que l'amour *du vrai;* 4° sur la direction religieuse qu'il faut donner à l'enseignement philosophique ; 5° sur la *philosophie séparée,* où un enseignement rationaliste à l'excès court risque de précipiter la jeunesse ; 6° enfin sur l'*accord de la raison et de la foi,* de la philosophie et de la religion : accord qui est la conséquence, le but suprême d'un bon enseignement philosophique, et la grande thèse de ce siècle, dont la mission, selon nous, serait de conclure enfin, dans cette alliance désirable, une paix féconde.

I.

DU DOUTE MÉTHODIQUE.

On a élevé, au nom de la raison et de la foi chrétienne, soit du temps de Descartes, soit de nos jours, contre le doute méthodique, qui est le point de départ de la philosophie cartésienne, des objections qui seraient fondées, si ce doute n'était pas expliqué aux élèves comme il doit l'être, dans le sens où l'ont entendu les grands cartésiens du XVIIe siècle, et Descartes lui-même. Il importe donc extrêmement de bien enseigner aux jeunes gens quelle est la nature et le but de ce doute.

Il faut tout d'abord leur faire bien comprendre que ce n'est pas un *doute réel,* mais une simple abstraction de l'esprit, soumettant ses connaissances à un rigoureux examen, pour se rendre compte des motifs de sa croyance, et pour distinguer plus sûrement le vrai du faux. Ce n'est qu'une suspension apparente du jugement par rapport à

certaines vérités ou à certaines propositions, dans l'unique vue de les étudier plus à fond, de reconnaître de plus près les raisons solides qui nous obligent à y adhérer, de résoudre enfin les difficultés qu'on peut y opposer, et de nous établir ainsi dans une certitude réfléchie et inébranlable.

Il serait évidemment absurde, autant que périlleux, de vouloir donner pour point de départ à la philosophie le doute réel, c'est-à-dire le vide fait dans l'âme. Supposer que l'enseignement philosophique a pour but de livrer à la dispute des jeunes gens les grandes vérités de l'ordre naturel; et, en conséquence, leur enseigner la philosophie de façon à les faire passer de la foi au scepticisme, pour les ramener du scepticisme à la science, oh! je le dis bien haut, rien n'offrirait plus de danger. Non, si on emploie comme méthode le doute cartésien, ce n'est pas le moins du monde pour cesser de croire, ou pour révoquer véritablement en doute ce qu'on a cru jusqu'alors. Par là, on ne veut que distinguer ce qui est cru d'une foi ferme, d'avec les préjugés qui peuvent s'être implantés pour ainsi dire à la surface de l'esprit, sans avoir de racines ni dans la raison, ni dans les instincts profonds et droits de la nature, ni dans les enseignements surnaturels de la religion.

Fénelon, Bossuet, et tous les grands philosophes n'ont pas entendu autrement le *doute méthodique*. Comprise et pratiquée de la sorte, cette révision, bien loin de nuire à la solidité de nos croyances, nous en fait mieux saisir l'enchaînement et les motifs; et, en nous donnant ainsi un sentiment plus profond de leur vérité et de la beauté harmonique de leur ensemble, nous inspire pour elles plus de respect et plus d'amour.

Et quant à ce qui concerne Descartes en particulier, nous croyons qu'il s'est expliqué là-dessus de manière à prévenir toutes les difficultés. Il suffit de l'entendre ici lui-même : « Quelques calomniateurs ignorants, dit-il, « m'ont objecté que j'avais supposé qu'il n'y avait pas « de Dieu ; que Dieu, s'il existait, pouvait nous trom- « per ; qu'il ne fallait donner aucune créance aux sens ; « que le sommeil ne pouvait se distinguer de la veille. « Mais n'ont-ils pas vu que j'avais rejeté toutes ces « choses en paroles très-expresses, que je les ai même « réfutées en arguments très-forts, et j'ose même dire « plus forts qu'aucun autre qui ait été employé avant « moi. Et afin de le pouvoir faire plus commodément et « plus efficacement, j'ai proposé ces choses comme dou- « teuses au commencement de mes *Méditations*... Qu'y « a-t-il de plus inique que d'attribuer à un auteur des « opinions qu'il ne propose que pour les réfuter? Qu'y « a-t-il de plus impertinent que de feindre qu'on les « propose, et qu'elles ne sont pas encore réfutées, et par « conséquent que celui qui rapporte les arguments dont « se servent les athées est lui-même athée pour un « temps? » (Desc., *Lett. 99,* t. I.)

Descartes aurait pu ajouter que dans le fond et dans la forme saint Thomas ne fait pas autre chose, dans la *Somme,* qu'appliquer perpétuellement le doute préalable, mais le simple doute méthodique, aux questions de la théologie elle-même. Qu'est-ce en effet autre chose que ce *videtur quod non,* que ces objections contre la thèse, par lesquelles débute toujours saint Thomas? La démonstration même de l'existence de Dieu (1a q., II, art. 3), commence par ces mots : *videtur quod Deus non sit.*

II.

LES QUESTIONS INSOLUBLES.

Il importe singulièrement aussi d'empêcher les jeunes esprits de s'aheurter aux *questions insolubles,* et de se perdre dans les profondeurs incommensurables qui se rencontrent en philosophie comme ailleurs.

Il y a dans la nature, aussi bien que dans la religion, des vérités certaines, mais mystérieuses, et absolument inexpliquables à la raison. Il faut renoncer à les expliquer, sous peine d'y perdre son temps et son bon sens, comme le firent tous ceux qui s'appliquèrent à chercher la quadrature du cercle, la pierre philosophale et le mouvement perpétuel.

Qu'il puisse y avoir, entre deux vérités certaines, démontrées, des contradictions apparentes, la raison en est simple : c'est que des vérités peuvent être démontrées par des preuves irrécusables, et cependant les rapports qui les unissent rester encore cachés et mystérieux. Que demande alors le bon sens? Le bon sens veut, évidemment, qu'on s'attache fortement aux vérités démontrées, et qu'on ne les rejette pas à cause des ombres qui ne permettent pas d'en voir l'harmonie. Car, la vérité ne pouvant être contradictoire à elle-même, dès lors que deux vérités sont prouvées, leur harmonie est certaine, quoique cachée encore et non démontrée.

Cette règle, par la faiblesse de l'esprit humain, trouve souvent son application en philosophie aussi bien qu'en religion. Il faut bien entendre une fois pour toutes que,

la raison de l'homme étant limitée comme elle l'est, l'inexpliqué n'est pas l'absurde.

Vouloir s'obstiner alors à juger, à raisonner, est profondément déraisonnable. C'est en ce sens que Fénelon disait à un jeune métaphysicien : « *Vous ne serez vérita-* « *blement raisonnable qu'en cessant d'être si raisonneur.* » C'est encore dans ce sens que le poète a dit :

« Et le raisonnement en bannit la raison. »

C'est dans ce sens aussi que Bossuet, traitant les deux grandes questions de la prescience divine et de la liberté humaine, toutes deux évidentes en elles-mêmes, mais toutes deux si mystérieuses dans leurs rapports, écrivait : « *Attachez-vous à l'une et à l'autre vérité, quoique vous* « *ne puissiez les concilier ; tenez fortement les deux bouts* « *de la chaîne,* quand même vous ne saisiriez pas les « anneaux intermédiaires qui les unissent. »

Que les professeurs de philosophie ne s'enivrent donc pas eux-mêmes des forces présumées de la raison, et n'oublient pas de rappeler à leurs élèves les bornes de cette raison, toujours courte par quelque endroit, comme dit Bossuet ; qu'ils n'hésitent pas à dire à leurs élèves que la philosophie est une science naturellement incomplète, imparfaite ; qu'ils ne jettent point par conséquent ces jeunes esprits non armés, non préparés, dans des discussions téméraires ; que leur philosophie soit toujours cette philosophie dont j'ai parlé, *docens utilia,* qui a horreur des témérités comme des inutilités. Et surtout que l'enseignement philosophique soit toujours dominé par cette règle de bon sens : que le mystère est partout, mais que le mystère ne doit pas faire rejeter l'évidence. Que si le professeur de philosophie lance,

pour ainsi dire, à pleines voiles les jeunes esprits sur cette mer de la spéculation philosophique, sans en redouter pour eux les écueils, et sans gouverner de façon à ne pas les toucher, il est à craindre qu'ils ne s'y brisent à jamais, que leurs regards ne se troublent en plongeant dans les abîmes, et que le vertige de la pensée les emportant, ils ne sombrent dans le gouffre du scepticisme.

C'est donc le devoir d'un sage professeur de philosophie de combattre ce péril ; et rien d'ailleurs n'est plus propre à ramener de cette exaltation funeste à une plus modeste et plus saine appréciation de soi-même et des choses, que le spectacle des erreurs où la philosophie, de nos jours comme dans tous les temps, est allée se jeter.

Cette défiance salutaire, c'est au professeur de philosophie à en armer ses jeunes disciples surtout à l'endroit des sophistes, ces véritables malfaiteurs de la pensée, qui altèrent chez nous la valeur des mots, comme d'autres celle des monnaies, et qui violent les lois de la raison, comme d'autres celles de la vie sociale.

Pour cela, le bon professeur de philosophie devra exposer avec gravité, prudence, et autorité, les erreurs passées, et surtout les erreurs contemporaines, et s'appliquer à bien signaler à ses élèves la lutte permanente ici-bas de la lumière avec les ténèbres, et ces deux grands courants parallèles de la pensée humaine, la philosophie et la sophistique, et ces deux races d'esprits si différentes, les philosophes et les sophistes, dont Platon de son temps signalait déjà les profondes oppositions. Rien ne se ressemble moins. Ceux-ci ne sont pas, mais ils s'appellent philosophes, et sont les plus mortels ennemis de la philosophie. Ils l'ont bien montré dans ces derniers temps.

Il faut donc initier prudemment, mais nettement, les

jeunes gens aux doctrines fausses qui ont cours, et quelquefois fleurissent à une époque ; dépouiller les sophismes de leurs voiles, de leur prestige, de leur style; saisir le point précis de l'erreur, le faire toucher du doigt, et la réfuter, non pas en se jetant dans des discussions métaphysiques et nuageuses, qui quelquefois n'auraient d'autre résultat que celui-ci : faire naître dans l'esprit des élèves la pensée qu'il y a une question, un doute, là où il n'y en a pas; mais par des réflexions de bon sens, par des phrases courtes, incisives, décisives, couler bas l'erreur pour jamais. Cette méthode est la vraie méthode.

J'insiste pour que le professeur apprenne bien aux jeunes gens à reconnaître l'erreur, non seulement là où elle se présente à découvert, mais aussi là où elle se cache sous les couleurs de la poésie et les inventions de l'imagination. Il faut mettre à nu et flétrir sous leurs vrais noms certaines doctrines étourdissantes des parleurs de salon, certains principes de la philosophie pratique la plus abaissée, certaines négations tranchantes des vérités les mieux appuyées; et tout cela donné comme des créations de génie!

Mais ici surtout, je le répète, un professeur, en classe, doit se défier des entraînements de la causerie, des interrogations curieuses de ses élèves, et pencher du côté de la réserve. Du reste, jamais de déclamation, mais une fermeté douce et sérieuse, sans l'exagération qui ôterait la confiance, et sans l'hésitation qui jetterait dans l'incertitude.

III.

BUT ESSENTIEL ET FINAL DE L'ENSEIGNEMENT PHILOSOPHIQUE.

Il est bien essentiel encore d'entendre, et de ne jamais perdre de vue dans l'enseignement, que le but de la philosophie, ce n'est pas seulement le *bien savoir*, c'est le *bien faire*.

Pour tout esprit juste, pour tout père de famille éclairé, la première conclusion qui ressort de tout ce que nous avons exposé sur l'origine, la dignité et l'utilité des études philosophiques, c'est que la philosophie atteint, au plus haut degré possible, la fin de la haute éducation, et de toute éducation, qui est de FAIRE DES HOMMES. Mais cela, évidemment, à une condition : c'est que la philosophie fera son œuvre tout entière, et mettra le sceau non seulement à l'éducation intellectuelle, mais aussi à l'éducation morale.

La philosophie, en effet, telle qu'elle doit être, on ne saurait trop le répéter, ce n'est pas seulement la connaissance abstraite du vrai : c'est l'amour et la pratique du bien. Étudier pour connaître, connaître pour aimer, aimer pour pratiquer, telle est la philosophie. On la mutile, on la scinde déplorablement, on la sépare de ce qu'elle a de plus essentiel et de plus grand, quand on veut la considérer comme une science purement spéculative, et la restreindre à ce que Bossuet appelait avec dédain *le philosophique pur*, c'est-à-dire la pure spéculation, la pure abstraction.

Non : la philosophie, selon la belle idée des anciens, c'est la sagesse ; or, la sagesse, qu'est-elle ? C'est la connaissance certaine de la vérité et l'amour pratique de la

justice; ou, selon une belle expression de Lactance, c'est la science jointe à la vertu.

Saint Jean Chrysostôme dit de son côté, nous l'avons vu : *Philosophari verbis, parùm est.*

Tout dans la philosophie doit donc tendre à rendre meilleurs ceux qui s'y appliquent.

Il importe donc, dans l'enseignement, de donner à toutes les questions, même à la logique, à l'ontologie, à la métaphysique la plus abstraite, un sens pratique et moral.

On ne l'a pas assez fait. Certains professeurs de philosophie n'ont pas assez su écarter de leur enseignement une certaine philosophie, indigne de ce nom. C'est toujours chez eux le maniement stérile de formules vides; un ensemble de questions vaines ou insolubles; une interminable suite de prolégomènes touchant le point de départ et touchant la méthode. Et en attendant, cette philosophie n'entre point en matière; elle établit son procédé, mais elle ne procède point; elle discute son point de départ, mais ne part pas.

Bien différente de cette grande et sage poésie, « qui « marche droit au but, déploie ses magnifiques spectacles, « n'explique pas ce qui se devine, et laisse dans l'ombre « ce qui ne saurait être éclairé : *semper ad eventum fes-* « *tinat, et in medias res non secus ac notas auditorem ra-* « *pit, et quæ desperat tractata nitescere posse, relinquit, ut* « *speciosa dehinc promat miracula rerum :* » bien différente, disons-nous, cette triste philosophie, au contraire, ne marche point au but, met le but en question, reste en deçà du point de départ, regarde comme inconnu ce qui est connu, s'attache aux questions insolubles, et aux prolégomènes des questions qu'elle pourrait pénétrer. Aussi n'a-t-elle jamais rien produit, ni rien appris à personne.

Depuis le commencement du monde, le plus grand nombre des philosophes de ce genre passent leur temps à chercher la clé de la science, mais ils n'y entrent jamais. Ils ressemblent à ces enfants qui, dans leurs récréations, se disputent sur le choix du jeu, puis sur ses règles, et se disputent encore, quand la fin de la récréation est venue. Si l'homme comptait sur cette philosophie-là pour connaître la vérité, chaque homme mourrait sans rien connaître, et le genre humain finirait avant d'avoir pensé.

Il faut donc enseigner aux jeunes gens une autre philosophie, une philosophie pratique et morale; et, par une philosophie pratique et morale, je n'entends pas seulement, avec les auteurs de la logique de Port-Royal, qu'il faut s'appliquer « à former l'esprit des jeunes « gens et leur jugement, de manière à leur donner du « bon sens et de la justesse dans le discernement pra- « tique du vrai et du faux, et une exactitude de raison « applicable et utile dans toutes les circonstances de la « vie. » J'entends la philosophie pratique dans un sens encore plus élevé; j'entends que le résultat des études philosophiques, bien conduites, devrait être d'opérer comme une transformation morale dans l'âme d'un jeune homme, et de faire prédominer la raison, la conscience, la loi, le devoir, la vertu, la pensée de Dieu, là où les impressions, l'imagination, les sens peut-être et les premiers mouvements des passions naissantes dominaient. Et si une éducation chrétienne avait préservé le jeune homme de ce dernier écueil, et maintenu dans sa conscience l'empire du devoir, je m'appliqnerais du moins à substituer des convictions réfléchies, et par conséquent plus fortes, à ce qui n'était encore que d'heureux instincts ou de simples habitudes; en un mot, je voudrais le rendre plus homme,

c'est-à-dire plus gouverné par la raison et la conscience. Le but de la philosophie est de former ce que Platon appelait des âmes philosophes, c'est-à-dire des âmes comprenant que l'homme doit s'appliquer ici-bas à faire prévaloir dans sa vie la raison, la conscience, la volonté de Dieu, et qu'on ne vit pas en homme, quand on ne vit pas de cette façon.

Et c'est pourquoi, en logique par exemple, les professeurs de philosophie doivent s'appliquer à prémunir les jeunes gens, non seulement contre les causes d'erreur qui viennent de l'esprit, mais encore et surtout contre celles qui viennent du cœur; leur montrer que les ténèbres du cœur sont plus redoutables encore que celles de l'esprit, et leur inculquer fortement la nécessité d'une bonne discipline morale, même pour le bon gouvernement de l'intelligence; leur faire sentir, en un mot, que le cœur doit être pur, pour que l'esprit soit lumineux.

N'est-ce pas ce que la grande école pythagoricienne, dans l'antiquité, avait compris, quand elle exigeait, comme préparation à l'étude de la sagesse, une si longue et si austère discipline morale? Il n'y avait pas pour elle de philosophie sans la sagesse, ni de vraie sagesse sans la vertu. Malgré les aberrations qui s'y mêlent, c'est tout le fond de la doctrine de Socrate et de Platon. Et voilà précisément ce qui élevait si haut, dans la pensée des anciens sages, la philosophie : c'est qu'ils n'en séparaient pas l'idée de la vertu; s'ils l'avaient fait, ils auraient cru déshonorer la philosophie. C'est dans la discipline morale et dans la vertu qu'ils voyaient toute la noblesse de la philosophie et toute sa supériorité. On connaît sur ce point la belle parole du philosophe Stilpon, lorsque Démétrius Poliorcète, après avoir détruit et livré au pillage la ville

de Mégare, lui demandait s'il n'avait rien perdu : « Non, « répondit le philosophe, *la guerre ne peut mettre la vertu « au nombre de ses dépouilles.* » Ainsi encore, Gorgias, interrogeant Socrate sur ce qu'il pensait du grand roi, s'il le croyait heureux : « Je n'en sais rien, répondit-il, « car j'ignore combien il est vertueux. »

Faut-il donc que l'antiquité nous dépasse ici, et que nous fassions déchoir la philosophie de la haute dignité où les anciens sages avaient su l'élever ?

Non, nous devons maintenir cette noble et antique notion de la philosophie ; car, de quelque orgueil que les anciens philosophes aient mêlé et gâté cette idée du sage, qu'ils présentaient comme affranchi des préjugés vulgaires, des mobiles bas et intéressés, vivant dans une sphère supérieure par la vérité et par la justice, et par là presque égal aux dieux : cette idée, séparée de l'alliage impur de l'orgueil, est grande et vraie, et tant s'en faut que le Christianisme la répudie; au contraire, il s'en empare pour l'épurer et l'agrandir encore, et parfaire le sage par le chrétien.

Et c'est par là surtout que la mission du professeur de philosophie m'apparaît haute et sainte. Et c'est pourquoi, je le dirai, ce n'est pas sans une crainte secrète, ou sans une grande estime pour le professeur, s'il est vraiment digne d'une telle confiance, que je vois de telles fonctions livrées quelquefois, dans les lycées de province, à un jeune homme de vingt ans ! Mais, jeune homme de vingt ans, ou déjà mûr et blanchi par la sagesse, il faut que le professeur de philosophie comprenne, comme je viens de la définir, sa mission ; qu'il se défie de l'enivrement d'esprit où peut jeter la spéculation, la pure science, et qu'il n'oublie pas ce que je disais tout à

l'heure: que les jeunes gens doivent sortir de ses mains plus hommes, c'est-à-dire plus religieux, plus vertueux, plus gouvernés par la raison et la conscience ; que tout son enseignement doit être dirigé là; qu'il trahit sa vocation, si son professorat n'est pas un apostolat de vertu aussi bien que de vérité; et je l'ajouterai, qu'il pactise, sans le savoir, avec les ennemis mêmes de la philosophie, s'il la découronne de ce qui est sa plus grande gloire. Oui, et qu'on l'entende bien, ce serait un grand péril pour la philosophie parmi nous, et une cause certaine de discrédit et de chute, si elle cessait d'être pratique pour devenir exclusivement spéculative; si de ses élèves elle faisait de mauvais petits raisonneurs, au lieu d'en faire des jeunes gens raisonnables, réfléchis, vertueux, éclairés sur leurs devoirs, et fermes dans la pratique du bien.

IV.

DE LA DIRECTION RELIGIEUSE QU'IL FAUT DONNER A L'ENSEIGNEMENT PHILOSOPHIQUE.

J'ai dit qu'il faut parfaire le sage par le chrétien : en effet, une dernière observation fondamentale que je présenterai ici sur ce point, et qui découle de la précédente, c'est que la philosophie ne doit pas faire seulement des âmes philosophes ou morales : elle doit faire des âmes chrétiennes; et c'est par conséquent le devoir du professeur de philosophie de donner à son enseignement une direction religieuse. La raison en est évidente : la Religion étant l'ensemble de nos devoirs envers Dieu, qui sont les premiers de nos devoirs, constitue le plus haut sommet

de la morale, de telle sorte qu'on n'est pas, et qu'on ne peut être, dans la complète vérité du mot, un philosophe, ni un sage, ni un véritable homme de bien, quand on n'accomplit pas ce qui est la première des lois naturelles, et le fondement de toutes les autres.

Et c'est encore ainsi que l'entendaient les philosophes païens : le but de la philosophie, selon Socrate, était de reconnaître Dieu dans l'ordre et l'harmonie de la nature, soit au-dedans de l'homme, soit au dehors ; de le reconnaître, de le craindre, et aussi de l'aimer ; d'étudier dans l'âme l'image de Dieu ; de connaître la loi morale et la religion qui nous élève vers Dieu. Et c'est dans la même inspiration que Leibnitz disait : « La considération « de la sagesse divine dans l'ordre des choses, tel est, à « mon avis, le grand but de la philosophie. » (*Lettre du 20 février 1697.*)

En métaphysique, en théodicée, qui sont les plus hautes et les plus importantes parties de la philosophie, il ne s'agit donc pas seulement d'enseigner sèchement que Dieu est, et comment il est : une philosophie bien conduite doit tendre à développer dans les jeunes gens le profond respect et le profond amour de Dieu, qui est le bien idéal et vivant, la loi suprême, la beauté parfaite et infinie, et le Père des hommes. Et certes, les élèves seraient à plaindre, et le professeur plus que médiocre, si l'enseignement de la théodicée ne leur apprenait pas à admirer les perfections de Dieu, à aimer son infinie bonté, à le contempler dans sa gloire, à l'adorer dans sa majesté suprême ; si, dans un cours de philosophie, il était disserté métaphysiquement de Dieu et des attributs divins, comme de pures idées, sans que le professeur songeât à autre chose qu'à parler à la froide raison, sans qu'une parole enflammée

tombât jamais de ses lèvres sur les cœurs, pour y provoquer les élans que ce grand nom doit susciter.

Un jeune homme qui, après avoir étudié les grandes questions de la théodicée, ne sentirait rien dans son âme pour Dieu, et n'aurait pas été envahi, pénétré dans tout son être par la pensée et le sentiment de Dieu; qui ne verrait pas tout descendant de Dieu, et tout remontant vers lui, et ce grand Être présent surtout et sensible dans la conscience humaine; en un mot, tout jeune homme qui, après avoir fait sa philosophie, ne saurait pas adorer et prier, et ne serait pas ce qu'on appelle une âme religieuse; ce jeune homme-là, quelques spéculations qu'il ait pu faire, et quel qu'ait été son maître, aurait mal fait sa philosophie, et manqué le but essentiel de cette science.

Et ce que je dis ici de la théodicée, je le dirai également de la psychologie et de la morale.

Il n'est pas seulement question de ne laisser aucun doute dans l'esprit de ces jeunes gens sur la spiritualité de leur âme, sur sa liberté et son immortalité; il est question de leur en faire comprendre la dignité, la céleste origine, la sublime destinée, afin qu'ils la respectent et travaillent chaque jour à l'ennoblir.

Après leur avoir enseigné la loi naturelle, fondement immuable et éternel de toute loi, et la distinction essentielle entre le bien et le mal, il faut leur inspirer l'amour du bien, l'horreur du mal, et leur apprendre, avec Fénelon, que la liberté n'est en leur âme un digne et merveilleux trait de ressemblance avec la divinité, que quand ils en font un noble et saint emploi, que quand ils s'en servent pour accomplir le bien et observer la loi.

Que si la philosophie est tout à la fois spéculative et pratique, que si elle doit enseigner à l'homme tout à la

fois à comprendre et à agir, *à bien savoir et à bien faire,* en un mot, la vérité et la vertu, oh ! alors, je le dis sans hésiter : rien n'est plus grand ; et c'est vraiment la sagesse !

Il importe donc singulièrement aussi d'apprendre aux jeunes gens où en est la source. Et ici, le professeur de philosophie peut citer à ses disciples la Bible et Platon. La plus haute raison, et avant elle le Livre sacré, nous répondent : « *Fons sapientiæ Verbum Dei in excelsis, et in-* « *gressus illius mandata æterna.* La source de la sagesse, « c'est le Verbe de Dieu au plus haut des cieux, et ses « voies sont les commandements éternels. » (*Eccli.*, c. I, 5.)

Dieu ! voilà la source de la sagesse ; Dieu, qui est le Dieu des sciences, et dont la lumière prépare en nous la pensée : *Deus scientiarum Dominus, et ipsi præparantur cogitationes ;*

Dieu, qui est le Père des lumières, et de qui vient tout don parfait : *Deus, Pater luminum, à quo omne donum perfectum.*

Sur ce point capital, j'invite mes lecteurs à relire ce chapitre premier, où nous avons vu que *l'origine de la philosophie,* c'est la lumière même du Verbe : *Erat lux vera, quæ illuminat omnem hominem venientem in hunc mundum.*

Mais, pour faire descendre dans son âme cette divine lumière, pour s'élever jusqu'à ces hauteurs, il faut deux choses, essentiellement philosophiques : l'*humilité* et la *prière.* Pour attirer sur son âme quelque écoulement de cette source éternelle de lumière, la première condition, c'est de la demander, et pour cela de reconnaître son indigence. La prière et l'humilité, voilà les deux puissants

moyens d'obtenir la sagesse : *si quis indiget sapientiâ, postulet à Deo qui dat omnibus affluenter.* (Jac., c. I, 5.)

Et toutefois, n'est-ce pas une chose bien rare que des professeurs de philosophie qui prient avant d'enseigner, qui cherchent dans la prière la lumière de leur propre esprit, et présentent aux jeunes gens comme un auxiliaire nécessaire de leurs études philosophiques l'humilité dans la prière?

CHAPITRE XI.

SUITE DU MÊME SUJET.

DE LA PHILOSOPHIE SÉPARÉE.

J'ai dit que l'enseignement philosophique donné à la jeunesse chrétienne, chez un peuple chrétien, doit avoir *une direction chrétienne.* Mais cela se peut-il sans sortir des limites de la philosophie? Un professeur de philosophie doit-il se transformer en théologien et enseigner le catéchisme? Assurément, ce n'est pas là ce que je veux dire.

Mais il y a une théorie qui parfois se rencontre, non seulement chez des philosophes qui n'ont pas la foi, mais même chez des philosophes croyants, adoptant ici à leur insu la logique rationaliste, et qui consiste à séparer systématiquement la philosophie de la religion.

Cette théorie ne pose plus en principe, comme on le faisait au XVIIIe siècle, la guerre à la religion, mais la séparation. La raison est conçue par les philosophes dont je parle comme une puissance souveraine, ne relevant que d'elle-même, et ne pouvant en aucune façon s'allier à la foi, sans abdiquer. Tel est le point de vue rationaliste. Et même parmi ceux qui ne sont pas rationalistes, il y en a qui prétendent qu'un professeur de philosophie, même chrétien, doit faire dans son enseignement abstraction de ses croyances, et enseigner la philosophie comme si la religion n'existait pas, sans avoir même la pensée de profiter des lumières que cherchait Platon, et que l'Évangile a données au monde : de telle sorte que la question des rapports de la raison et de la foi ne soit pas même abordée, ou soit tranchée dans le sens de l'indépendance absolue, de l'omnipotence infaillible de la raison. C'est cette théorie que je viens combattre ici.

Aucune raison scientifique n'autorisera jamais la philosophie à se placer et à demeurer dans cet orgueilleux isolement; mais de plus je soutiens que rien n'est plus antiphilosophique, ni plus contraire, et à la nature des choses, et à la nature de l'homme, et à cet amour de la vérité qu'implique le nom de philosophie, et à la pratique constante des anciens sages.

C'est en effet supposer trois choses : ou bien qu'il n'y a pour l'homme qu'une seule source de vérité, et que Dieu n'a aucun moyen direct, immédiat, de nous enseigner; ou bien que les vérités révélées de Dieu aux hommes sont contradictoires avec les données de la raison; ou enfin, que si Dieu a parlé aux hommes, cela ne regarde en rien les philosophes. Trois suppositions, non seulement gratuites, mais absolument absurdes.

Je le demanderai donc aux philosophes sincères : Avez-vous prouvé que la raison soit la seule lumière qui puisse éclairer l'homme ; la raison privée, individuelle, commençant à elle-même, et s'emprisonnant dans elle-même? Non, assurément. Mais s'il peut exister, s'il existe en fait dans le monde une autre source de lumière, pourquoi dans la recherche et l'étude de la vérité, c'est-à-dire dans la philosophie, n'en tenir aucun compte? Pourquoi s'enfermer aveuglément et misérablement en soi-même?

La raison ne sait-elle pas, et avec la dernière clarté, deux choses : 1° qu'elle ne voit pas toute vérité, puisqu'elle n'est pas infinie, et que ses perspectives sont manifestement limitées ; et 2° qu'elle ne voit pas la vérité en elle-même, dans son essence, mais par des images et des reflets qui sont les idées? Et si cela est incontestable, cela suffit pour ruiner à fond la théorie de la séparation. Qui ne conçoit, en effet, dès lors, qui peut nier la possibilité d'un autre ordre de connaissances plus élevé, auquel la raison seule ne saurait atteindre ; connaissances d'un ordre distinct, mais non contraire ; supérieur, mais en rien opposé à la raison ; en un mot, d'un ordre surnaturel, directement révélé de Dieu à l'homme, et, bien au-delà et au-dessus des horizons bornés de la raison, illuminant de nouvelles clartés les vérités naturelles, et y ajoutant la révélation de vérités plus hautes encore, vues dans la lumière même de Dieu? Et si cette révélation existe, si un tel ordre de vérités a été manifesté au monde, je le demande, quel droit la philosophie a-t-elle de le tenir pour non avenu?

De plus, la révélation repose sur des faits qui, résultant de la volonté libre de Dieu, ni ne peuvent être déduits des idées de la raison, ni ne la contredisent. Ces faits, qui établissent entre Dieu et l'homme des relations

nouvelles et obligatoires, ont leurs preuves, qui s'imposent au philosophe comme à tout homme, et le philosophe n'a aucun droit de les repousser *a priori,* et de passer outre.

En un mot, et c'est le bonheur et l'honneur de l'humanité qu'on le puisse affirmer, les deux ordres de vérités et de faits coexistent. Dieu parle aux hommes, parce qu'il est le Verbe, Λογος, *Verbum,* la parole éternelle, comme l'ont nommé Platon le prince des philosophes, et saint Jean, l'aigle des évangélistes. Et il parle de deux manières : d'abord, par la raison naturelle, mais indirectement, sous un voile, sous le voile des idées, que tous les hommes ne savent pas pénétrer et contempler : il faut tout le travail philosophique de l'humanité pour interpréter les mots divins gravés dans nos âmes. Mais Dieu a parlé d'une autre manière encore, directement, clairement, en personne : « *Le Verbe de Dieu s'est fait chair, et il a été vu parmi nous, plein de grâce et* DE VÉRITÉ. » Et de là sur la terre une source nouvelle de lumière; une nouvelle et plus haute sagesse, tout à la fois plus haute et plus populaire, dont la philosophie ne doit pas rester séparée.

Ainsi donc, et les plus grands esprits philosophiques l'affirment : « la lumière, pendant notre voyage terrestre, « se donne à nous de deux manières : tantôt à un degré « moindre, et comme sous un faible rayon, c'est la lu- « mière de notre intelligence naturelle, *qui est une parti- « cipation de la lumière éternelle,* mais éloignée, défec- « tueuse, comparable à une ombre mêlée de clartés. Et « voilà ce qui met dans l'homme ces clartés sans pléni- « tude, lesquelles engendrent les diversités d'opinions « qu'effacera le rayonnement direct de la lumière; tantôt « la lumière se donne en un plus haut degré, dans une

« lumière plus abondante, et nous met comme en face du « soleil. Et là le regard est ravi, parce qu'il contemple ce « qui est au-dessus du sens humain ; et c'est la vive lu- « mière de la foi (1). »

Je le répète, s'il en est ainsi, s'il y a une parole de Dieu sur la terre; si cette lumière divine s'est levée sur les hommes, et si, depuis son apparition ici-bas, l'Évangile a renouvelé la face du monde, peut-il être permis de n'en tenir aucun compte? Est-il d'un sage de fermer ses volets pour travailler seul à la pâle lueur de sa lampe, quand le soleil est au firmament, et inonde la terre de ses rayons?

Mais la philosophie, dit-on, a besoin de rester séparée pour rester elle-même.

Comment donc, et sur quoi établirait-on cette prétendue nécessité? Quoi ! en faisant alliance avec la religion, est-ce que la philosophie ne reste pas elle-même? Est-ce que l'acte de foi la contredit? Est-ce qu'elle abandonne rien d'elle-même en allant jusqu'à la foi? Est-ce qu'elle ne garde pas toutes ses idées, tous ses principes, toutes ses méthodes, toutes ses démonstrations, toute la science?

Évidemment la philosophie, en allant jusqu'à la foi, n'abdique rien qu'une indépendance et une souveraineté qu'elle n'a pas, car la raison ne peut être indépendante de la vérité révélée, ni affranchie de Dieu, le seul maître souverain. C'est son honneur au contraire, en même temps que sa sûreté, et son rigoureux devoir, de se soumettre à la vérité, à toute la vérité. En allant jusqu'à la foi, elle fait un pas en avant, elle s'élève, mais elle ne renie rien d'elle-même.

(1) S. Thomæ, *Opusc.*, 72.

Qu'on y réfléchisse, et on verra que la séparation posée en principe, c'est au fond la négation; et que cette neutralité systématique, c'est la guerre. Oui, soutenir qu'un philosophe cesse d'être philosophe, s'il accepte la foi, c'est dire au fond : ou que les dogmes que la religion enseigne ne sont pas vrais, ce qui est nier et insulter la révélation; ou que la révélation ne regarde pas le philosophe, et que la parole de Dieu reste pour lui non avenue, ce qui est une dérision trop manifeste.

La philosophie craindra-t-elle, en faisant alliance avec la révélation, de s'humilier et de ne plus subsister devant elle? Mais pourquoi? S'agit-il d'absorber la philosophie dans la foi? En aucune sorte.

La distinction doit être maintenue; mais la séparation est ruineuse.

La science chrétienne peut être comparée à Notre-Seigneur, en qui il y a, disent les théologiens, *duæ naturæ, integræ, distinctæ,* INCONFUSÆ : il ne faut point les confondre; INDIVISÆ, il ne faut pas les séparer. Et quant à moi, je le proclame de toute la puissance de ma conviction : une philosophie qui reste en route et n'aboutit pas à la religion, je la plains, et n'y puis voir autre chose qu'un triste avortement, ou, comme dit Fénelon, un roman de philosophie. Mais une philosophie, non seulement qui n'aboutit pas à la religion, mais qui se sépare volontairement de la religion, et défend à l'homme d'aller boire à cette source de vie, j'en ai horreur. Toute philosophie vraie peut et doit amener à la religion. Et voilà le but supérieur que tout professeur de philosophie doit se proposer : affermir la foi, et non pas l'ébranler; conduire par la raison ses élèves jusqu'au seuil de la religion, et les remettre aux mains et

dans les lumières de la foi. Il le doit, s'il aime la vérité et la lumière; il le doit, parce que ces deux ordres de vérité et de lumière, loin de s'exclure l'un l'autre, ce qui serait contradictoire à la notion même de la vérité et de la lumière, s'éclairent mutuellement. Il le doit, parce que le devoir du sage est d'ouvrir son âme à toute vérité et à toute lumière. Il le doit enfin pour cette autre raison décisive et péremptoire, à savoir que le philosophe ne peut jamais oublier qu'il est homme, et qu'il y a pour l'homme un rigoureux devoir d'accepter la lumière de Dieu, d'adhérer à la parole de Dieu.

Que faut-il donc, si on veut être véritablement sage, véritablement philosophe? Saint Thomas nous l'a dit: demander d'abord à la raison tout ce qu'elle peut donner sur toute question; puis, résumant ensuite ses données et ses *desiderata,* en conclure la possibilité, le besoin d'une révélation, la chercher, et l'ayant trouvée, l'embrasser. A son tour, la révélation *confirme, complète* et *popularise* l'ensemble précédemment vu des données de la raison. Elle confirme tout ce qu'entrevoyait la raison, et y ajoute la vérité et la grâce du Verbe évangélique, *Verbum plenum gratiæ et veritatis.*

Il n'est donc question que d'une chose: sentir expérimentalement les bornes de l'esprit humain et bien discerner, si je le puis dire ainsi, les pierres d'attente mises en nous par Dieu en vue du Christianisme, et c'est ce que toute philosophie bien conduite doit faire sentir; puis, après avoir ainsi connu l'étendue et les bornes de cette sagesse qu'on peut appeler la *sagesse de la nature,* s'élever plus haut, jusqu'à cet ordre de vérités qui constitue *la sagesse de la grâce;* et comme cette seconde sagesse elle-même, laisse encore des *desiderata* dans l'esprit et dans le cœur,

non pour la vertu, mais pour le bonheur et la parfaite lumière, de là les aspirations vers *la sagesse de la gloire* : aspirations auxquelles le vrai philosophe ne peut pas plus rester étranger que les autres hommes.

Quel est donc le tort de ceux qu'on appelle *philosophes séparés?* C'est qu'ils ne veulent pas, selon l'expression de saint Thomas, *versari circa* DUPLICEM *ordinem veritatum divinarum,* et qu'ils passent pauvrement leur vie à décliner un devoir manifeste, à repousser un secours dont ils ont besoin, à maintenir leur philosophie en dehors du christianisme, parfaitement vide, isolée, desséchée, et séparée de toute lumière surnaturelle. C'est à quoi, du reste, ils tiennent par dessus tout : divisés sur tout le reste, ils ne semblent d'accord qu'en ceci; comme les protestants ne s'accordent au fond que sur un point : c'est qu'il ne faut pas être catholique.

Je dis que dans toute classe de philosophie, même élémentaire, il faut tenir compte de ces deux ordres de vérités, *circa duplicem ordinem veritatum divinarum versari* : les maintenir sans les confondre, mais aussi sans les séparer.

Le grand tort et le grand mal de la philosophie séparée, c'est de ne pas savoir et de ne pas vouloir discerner, distinguer les deux raisons : la raison *divine* et la raison *humaine,* la raison *naturelle* et la raison *surnaturelle*, et les harmonies de l'une et de l'autre, et les secours réciproques qu'elles peuvent se prêter. Certes, la théologie, à laquelle on reproche quelquefois d'être exclusive, est loin de l'être à ce degré. Jamais la théologie catholique ne s'est confondue avec la philosophie; mais jamais elle ne s'en est séparée. Toujours, au contraire, les théologiens, dans leurs démonstrations, ont donné place

à ce qu'ils appellent la preuve de raison. — Le grand tort de la philosophie séparée, c'est de voir un joug là où elle devrait voir un secours, ou si c'est un joug, de n'avoir pas le courage de l'accepter, comme elle en a le devoir; c'est de se révolter, par un orgueil malheureux, contre ce secours et ce joug salutaire, qui ne peut jamais que la préserver de ses faiblesses et de ses erreurs.

Oui, le grand écueil de la raison humaine, le grand péril de l'enseignement philosophique, c'est l'orgueil. Il n'y a pas à se faire ici d'illusion : l'orgueil philosophique n'est pas seulement dans les chefs d'école, mais il est aussi, et quelquefois à un degré extraordinaire, dans les plus jeunes professeurs et dans les jeunes élèves, dès qu'ils ont goûté aux questions philosophiques. Il se rencontre là parfois une exaltation, un enivrement très-bizarre, un étourdissement très-dangereux. Tandis que certains esprits faibles et mal dirigés s'évanouissent dans leurs pensées et en arrivent à dire : « La raison n'est rien ! » d'autres esprits, par une autre faiblesse, en arrivent à dire au contraire : « La raison est tout, supérieure à tout, et souveraine absolue; au-dessus et à côté d'elle-même, elle ne connaît rien ! » Il est certain que le péril existe; que beaucoup de gens y succombent; que les études philosophiques, mal conduites, amènent chez certains esprits cet orgueil démesuré, intolérable.

Et toutefois, en si haute estime qu'on doive tenir la philosophie, les raisons de la rappeler à une plus juste appréciation d'elle-même et à une salutaire humilité, ne manquent pas. Et je ne suis pas le seul à prêcher ici l'humilité aux jeunes professeurs de philosophie et à leurs élèves. M. Cousin lui-même leur rappelait que la philosophie est l'*écueil de l'esprit humain;* et voici dans quels termes :

« La science de la philosophie, par sa sublimité même, « est à la fois la gloire et l'écueil de l'esprit humain. « Elle a ses lumières, elle a ses ombres; elle est pleine « de vérités éternelles et d'opinions particulières. Ces « opinions sont les différents systèmes, les différentes « écoles que les siècles produisent, renouvellent, per- « fectionnent... Mais dans un collége, il n'y a point « d'étude de luxe; tout est dirigé vers l'utilité, vers « l'utilité pratique. Là, on néglige les côtés hasardeux et « changeants de la science, pour s'attacher à ses parties « les plus fermes et les plus solides, et c'est sur celles-là « qu'est assis l'enseignement. »

Sur cette juste réserve, sur cette sage défiance de soi, qui dans l'enseignement philosophique est un devoir pour tous, ce n'est pas seulement M. Cousin qui tient ce langage, ce sont aussi ses maîtres, les grands esprits de l'antiquité; et je puis citer encore ici une bien remarquable parole d'Aristote, rappelée en ces termes par saint Thomas :

« Scruter les profondeurs de la suprême essence et le « côté transcendant de l'intelligible divin, est évidemment « au-dessus de la raison humaine, et c'est ce qu'Aristote « lui-même paraît avoir compris, lorsqu'il affirme (*Mé-* « *taph.*, II) qu'à l'égard du principe de l'être qui, par sa « nature, est la lumière même, notre intelligence est « comme l'œil du hibou en présence du soleil (1). »

Pour résumer tout ceci, il n'est donc en aucune façon

(1) *Multo igitur amplius illius excellentissimæ substantiæ transcendentis omnia intelligibilia humana ratio investigare non sufficit. Huic autem consonat dictum philosophi qui in* II, Metaph. *asserit quod intellectus noster sic se habet ad prima entium quæ sunt manifestissima in naturâ, sicut oculus vespertilionis ad solem.*

question de changer ici les rôles, d'absorber la philosophie dans la foi, et de transformer le philosophe en théologien. Ce qu'on demande au philosophe, ce n'est pas de ne point se livrer aux spéculations de la pensée; ce n'est pas de substituer dans la démonstration philosophique des textes révélés aux preuves de raison; ce n'est pas de ne point construire avec les moyens scientifiques un édifice scientifique: c'est tout simplement de ne point poser systématiquement une exclusion, une séparation, qui n'existe pas, entre la raison et la foi, entre la philosophie et la religion révélée; c'est de ne point proclamer pour la raison un isolement funeste, une souveraineté ridicule, une indépendance qu'elle ne peut avoir; c'est de ne point prétendre qu'on cesse de faire acte de philosophe, dès que, sans rien abdiquer des données et des méthodes philosophiques, on admet les vérités révélées de Dieu.

Un professeur chrétien de philosophie se gardera donc de ces théories exclusives et absolument fausses sur la souveraineté et l'omnipotence de la philosophie. Et, sans pénétrer dans un domaine qui n'est pas le sien, voici, pour arriver à la pratique, de quelle façon il pourra mettre dans son enseignement l'esprit chrétien :

1° Il montrera l'harmonie possible, nécessaire, de ces deux ordres de vérités, rationnelles et suprarationnelles, dérivés tous les deux de la même source de lumière, qui est Dieu, et la transition logique de l'un à l'autre. Il prouvera que l'acte de foi du chrétien, en principe, ne contredit en rien la raison du philosophe, et que la raison, écoutée jusqu'au bout, mène l'homme à la foi : c'est là une thèse qu'un professeur chrétien de philosophie ne peut pas ne pas poser; car, comme l'a dit un philosophe : « La raison droite conduit à la révélation dont elle découvre

« la nécessité et la sûreté. C'est elle qui prend l'homme « comme par la main, et qui l'introduit dans le sanc- « tuaire, en s'arrêtant elle-même au vestibule. » (DUGUET, *Princ. de la foi chrét.*, part. I, c. I, art. III, nº 4.)

2º Il fera plus, et reconnaissant la non suffisance de la philosophie en présence d'une révélation positive, divine et obligatoire, sa non suffisance, non seulement pour l'humanité qui ne sera jamais philosophe, mais pour le philosophe lui-même sur lequel cette révélation a des droits comme sur tout homme, car nul n'est affranchi de Dieu, il montrera de quel secours est la révélation à la philosophie, pour affermir, pour éclairer, pour maintenir dans les consciences les vérités philosophiques elles-mêmes.

C'est ici une grande et belle thèse, dont toute l'histoire de la philosophie, dont toute la philosophie même, peut fournir au philosophe chrétien la démonstration. J'ai entendu des rationalistes s'écrier que les dogmes de Dieu, de l'âme, de la loi morale, de la vie future, sont des conquêtes désormais impérissables de la philosophie. Oh ! sans doute, je le crois; ces vérités ne périront pas sur la terre; mais c'est la religion bien plus que la philosophie qui les a affirmées, illuminées, reconquises, et c'est elle encore qui les garde et les défend contre les sophistes et les impies. Voilà ce que toute l'histoire ancienne et contemporaine de la philosophie révèle. D'ailleurs, que de lacunes, que de *desiderata* dans la philosophie, sur les questions philosophiques mêmes, comblés par la révélation ! Voilà ce qu'un professeur chrétien de philosophie doit sans cesse montrer dans son enseignement.

3º Comment aussi, dans l'exposition même des questions philosophiques, ne pas citer, au moins comme autorité et lumière, l'expression chrétienne révélée de ces

vérités? Où trouver rien de plus lumineux à la fois et de plus fort? Certes, quand Dieu a voulu dire lui-même une vérité naturelle, il l'a dite si clairement, si parfaitement, si magnifiquement, que nulle parole humaine ne peut égaler cette divine parole; par exemple : *ipse fecit nos, et non ipsi nos* : qu'on trouve une formule plus nette, plus ferme et plus précise du dogme de la création! Qu'on lise les pages de Bossuet sur l'existence et les attributs de Dieu dans ses *Élévations,* c'est incomparable!

C'est le droit et le devoir d'un professeur de philosophie de montrer quelles lumières nouvelles le christianisme a répandues sur tous les dogmes de la raison; avec quelle autorité il les enseigne, quelle fermeté et quelle fixité il leur a données dans la conscience humaine; et quel tort enfin la philosophie se ferait à elle-même en se séparant de la religion et s'isolant de la lumière des grandes vérités qu'elle enseigne.

Voilà ce que nous avions à dire aux philosophes séparés, et à ceux qui adoptent leur logique; mais comme il est trop ordinaire à l'esprit humain de se porter vers les extrêmes, il est arrivé aussi que des chrétiens, appliquant en sens contraire la logique que nous combattons ici, ont voulu à leur tour répudier la philosophie et prêcher la séparation. Esprits intempérants et faibles qui, pour exalter la foi, abaissent la raison, et ne proclament pas seulement sa faiblesse et ses limites, mais son impuissance absolue! Étranges croyants, qui donnent pour base à la foi le scepticisme! Jamais, nous l'avons vu, les grands esprits du Christianisme n'ont donné dans ces excès; et il serait superflu de répéter ici les admirables paroles de saint Augustin et de saint Thomas, qui

vengent, comme il convient, de cet outrage, la raison et la dignité humaine. Je ne redirai ici que ce seul mot qui dit tout, et qui fut un des grands arguments opposés par le Saint-Siége à M. de Lamennais, — lequel, comme tous ces esprits intempérants, passait en philosophie, en politique, en religion, d'une extrémité, et, si je puis le dire, d'une extravagance à l'autre ; ne se faisant pas faute du reste d'injurier ceux qui ne le suivaient pas dans le travers de ses violentes évolutions : — C'est que la foi elle-même serait impossible, si la raison humaine était frappée de cette impuissance prétendue en matière de vérité et de certitude ; car le sujet de la foi est la raison. Et il faut bien, pour que la foi soit raisonnable et libre, que non seulement la raison puisse saisir les données de la foi, mais qu'elle puisse aussi en saisir les bases et les preuves.

Si donc il faut avouer que fréquemment, dans le Christianisme, depuis Hermias jusqu'à Pascal et jusqu'à nos jours, des esprits excessifs se sont attachés à rabaisser la philosophie et la raison humaine, sous prétexte d'exalter la foi, il faut ajouter que l'Église prit toujours soin de se séparer d'eux ; et quand, à l'époque dont je viens de parler, ces systèmes reparurent, tous les théologiens leur répondirent que, sous prétexte d'humilier la raison, d'écraser son orgueil et de défendre la foi, ils ne faisaient pas autre chose que précipiter les âmes dans le scepticisme, et ébranler les fondements de la foi comme ceux de la raison ; et le Souverain-Pontife Grégoire XVI, dans une encyclique célèbre, prononça ces sévères paroles :

« Comprenez bien que nous parlons ici de ce faux « système de philosophie récemment introduit, mais qu'il « faut tout à fait rejeter... Doctrines vides, futiles, incer- « taines, désapprouvées par l'Église, et sur lesquelles les

« plus vains des hommes voudraient faire reposer la vérité « même (1). »

C'est dans la même pensée, et en se servant des termes mêmes du souverain Pontife, que le concile de Rennes (province de Tours) adressait naguère ce grave et solennel avertissement aux partisans de ces systèmes :

« Que les auteurs qui écrivent sur des matières d'his- « toire ou de philosophie se gardent avec soin de ce « faux système de philosophie assez récemment intro- « duit parmi nous, et que nous déclarons tout à fait « blâmable, comme l'a déclaré ce même souverain Pon- « tife (Grég. XVI); car, dans les ouvrages de certains « auteurs récents, on aperçoit encore des vestiges trop « nombreux de ce faux système : nous voulons parler de « ces hommes qui aiment si fort l'autorité, comme ils « disent, que si elle ne leur parle, ils ne croient pas pos- « séder la certitude, et qui, élevant la foi et abaissant « la raison outre mesure, sapent du même coup le double « fondement de la foi et de la raison, et finiraient (Dieu « nous garde d'un si déplorable malheur!) par les perdre « entièrement l'une et l'autre. » (Concile de Rennes, décret XXIII.)

Les Pères du concile de Rennes disaient encore :

« Qu'ils prennent gardent de se laisser emporter par « un zèle qui n'est pas selon la science, et d'adopter la « méthode de ceux-là qui, parce qu'ils voient sur plu- « sieurs points la raison rester court, la dépriment sans

(1) *Probe autem intelligitis, Venerabiles Fratres, nos hic loqui etiam de fallaci illo haud ita pridem invecto philosophiæ systemate plane improbando... Doctrinæ aliæ inanes, futiles, incertæque, nec ab Ecclesiâ probatæ adsciscuntur, quibus veritatem ipsam fulciri, ac sustineri vanissimi hominum perperam arbitrantur.*

« mesure, jusqu'à la supprimer ou paraître la supprimer « entièrement (1). »

C'est ainsi que l'Église elle-même, dont la philosophie certes n'a pas toujours respecté les droits, défend la philosophie contre d'injustes représailles, et maintient d'une main ferme la distinction essentielle entre la raison et la foi, et leur nécessaire harmonie.

(1) Le passage que voici est encore décisif sur ce sujet :

« *Dum rationalismum impugnant, caveant etiam ne rationis humanæ infirmitatem quasi ad impotentiam reducant. Hominem, rationis exercitio fruentem, hujus facultatis applicatione posse percipere aut etiam demonstrare plures veritates metaphisicas et morales, inter quas existentia Dei, animæ spiritualitas, libertas et immortalitas, atque boni et mali essentialis distinctio, etc., etc. annumerantur constanti scholarum catholicarum doctrina compertum est. Falsum est rationem solvendis istis quæstionibus esse omnino impotentem, argumenta quæ proponit nihil certi exhibere, et argumentis oppositis ejusdem valoris destrui. Falsum est hominem has veritates naturaliter admittere non posse, quin prius per actum fidei supernaturalis revelationi divinæ credat : nec esse quædam fidei præambula quæ naturaliter cognoscuntur, et non esse motiva credibilitatis quibus assensus fit rationabilis. His erroribus non firmaretur profecto, sed corrumperetur rationalismi confutatio. Si qui, sub traditionalistarum nomine aut quovis alio, in hos excessus prolaberentur, a via veritatis recta procul dubio aberrarent.* (Cap. XVI, § III.) »

CHAPITRE XII.

SUITE ET FIN DU MÊME SUJET.

DERNIER ÉCLAIRCISSEMENT SUR LA DIGNITÉ, L'UTILITÉ ET LA NÉCESSITÉ DE LA PHILOSOPHIE.

Vraiment, la philosophie n'est pas heureuse : on lui fait bien des reproches, et elle a des adversaires de bien des côtés divers.

Les uns, gens positifs, comme ils se nomment, fort peu touchés des questions qu'elle agite, comme de tout ce qui ne se résout pas en avantages matériels, palpables, immédiats, la suppriment, comme beaucoup d'autres choses, par grossière indifférence.

D'autres, que le labeur de la pensée, de la réflexion, effraie, la suppriment par pure paresse d'esprit.

D'autres, méconnaissant sa portée réelle, non moins que sa dignité, estiment qu'elle ne vaut pas une heure de peine, et la suppriment, dans un injuste mépris, par une sorte de scepticisme.

D'autres lui reprochent les mauvais philosophes, les athées, les sceptiques, les impies, comme si elle ne pouvait produire autre chose, et la suppriment à leur tour, par une crainte respectable, mais exagérée, de ses périls.

Il y en a, enfin, qui voudraient la bannir de l'enseigne-

ment, tout au moins comme inutile en plein christianisme et pour des générations chrétiennes. Selon eux, la religion enseigne à l'homme, avec netteté, précision, autorité, son origine, ses devoirs, sa fin ; tout ce qu'il lui importe de savoir sur Dieu, l'âme, la loi morale, la vie future : dès lors, que vient faire la philosophie, avec ses méthodes pénibles, ses démonstrations obscures, ses lacunes, ses ombres, ses doutes, ses luttes de systèmes ? Mieux vaut s'en tenir à ce que la religion enseigne avec une lumière, une certitude et une force si hautes. La seule philosophie qu'il convienne d'enseigner aux chrétiens, c'est le catéchisme.

J'ai rencontré même de bons esprits qui, frappés de cette considération, et effrayés aussi des tristes résultats d'un enseignement philosophique, sceptique ou impie, croient qu'à tout prendre le mieux serait de rayer définitivement du programme de l'enseignement la philosophie, ou qu'il faudrait du moins la restreindre à la logique abstraite, et à l'étude des lois de la méthode et du raisonnement.

Nous n'avons rien à répondre ici aux deux premières classes d'adversaires que j'ai rappelés, aux indifférents et aux paresseux : tout ce que nous avons dit précédemment nous permet de passer outre.

Mais l'objection faite à l'enseignement philosophique, au nom de la foi, par ceux qui le repoussent comme nécessairement dangereux ou absolument inutile, mérite que nous nous y arrêtions un moment ; nous espérons opposer à cette objection quelques considérations décisives.

I.

Il y a d'abord, contre le système qui voudrait exclure la philosophie des écoles chrétiennes, une forte raison assurément : c'est l'autorité, c'est la pratique universelle et constante de toutes les écoles catholiques, de tous les âges chrétiens ; c'est la croyance et l'exemple des Pères, des docteurs les plus illustres et des plus beaux génies de l'Église.

Ceci est un fait incontestable : toujours les écoles catholiques ont donné place, et une grande place, dans leur enseignement à la philosophie. A l'heure qu'il est, il n'y a pas dans le monde un seul séminaire où la philosophie proprement dite, la philosophie complète, ne soit enseignée. Et ce qui se fait aujourd'hui s'est fait au siècle passé, et s'est fait toujours. En France, avant la révolution, et dans toute l'Europe, l'enseignement était aux mains du clergé et des corporations religieuses. Eh bien ! bénédictins, jésuites, franciscains, oratoriens, dominicains, tous faisaient faire à leurs élèves, soit à ceux qu'ils élevaient pour le siècle, soit à ceux qu'ils formaient pour l'Église, une ou plusieurs années de philosophie. Les jésuites, encore aujourd'hui, en font faire deux ans ; les jeunes franciscains en font trois ; c'est leur règle. Ceci est constant, avéré, indiscutable : voilà ce que tous les ordres religieux ont fait, ce que leurs règles, approuvées par les Papes, leur prescrivaient de faire. Si l'on remonte au moyen âge, on retrouve la philosophie dans toutes les écoles catholiques. Les grandes universités catholiques, qu'enseignaient-elles à leurs milliers d'écoliers ? Les sept arts libéraux ;

et la philosophie y était à son rang. Si l'on remonte enfin jusqu'à l'âge des Pères et des docteurs, on voit aussi les plus célèbres d'entre eux cultiver la philosophie, et compter parmi les grands esprits philosophiques dont s'honore l'humanité. Aux IIe, IIIe et IVe siècles, saint Justin, Clément d'Alexandrie, Origène, saint Augustin; comme au moyen âge saint Thomas, saint Anselme, saint Bonaventure, Duns Scot, Hugues et Richard de Saint-Victor; comme aux temps modernes Bossuet, Fénelon, Malebranche, Thomassin, Gerdil; tous ces hommes étaient philosophes et enseignaient la philosophie à la jeunesse. Se peut-il que de tels hommes, se peut-il que tous les Ordres religieux, toutes les écoles catholiques, tout ce qui a jamais enseigné dans l'Église se soit trompé, ait fait fausse route, et qu'il faille aujourd'hui, pour sauver la religion, se garder de marcher sur de telles traces, et répudier de tels errements? Mais comment aurait-on la témérité de condamner ainsi tous les siècles chrétiens? et ne voit-on pas tout d'abord qu'un tel langage est injurieux au premier chef, aux plus grands hommes de l'Église, et à l'Église elle-même?

Mais entrons au cœur même des choses.

II.

On craint que l'enseignement de la philosophie, dans un siècle impie comme le nôtre, n'éloigne de la foi les jeunes générations. Certes, nous venons de le voir, les Pères de l'Église ont eu des pensées plus viriles et une foi moins défaillante, car c'est en face de la philosophie païenne qu'ils n'ont pas craint eux-mêmes de philosopher, et d'écrire sur

les matières philosophiques les beaux livres qui nous restent d'eux, et sur la philosophie elle-même tant de belles paroles, que j'ai citées.

On ne voit pas, dit-on, en quoi sert la philosophie à des esprits qui savent déjà et mieux par la foi tout ce que la philosophie a de sérieux à leur apprendre.

A cette difficulté, la réponse est simple; la philosophie sert :

A l'affermissement même de la foi;

A la défense de la foi;

A l'exposition de la foi;

Et enfin à l'honneur de la foi.

Mais avant d'entrer dans le détail, écoutons sur ce point une autorité décisive, saint Thomas.

Il y a, nous l'avons déjà vu, d'après saint Thomas, deux degrés de la vérité dans l'intelligible divin ; l'un que peuvent atteindre les recherches de la raison, et l'autre qui dépasse son effort. *Est autem in his quæ de Deo confitemur* duplex veritatis modus. *Quædam namque vera sunt de Deo, quæ omnem facultatem humanæ rationis excedunt, ut Deum esse trinum et unum. Quædam verò sunt* ad quæ etiam ratio naturalis pertingere potest. — D'où le saint docteur conclut : « Il résulte évidemment de ce qui vient d'être « dit, *que le vrai sage doit s'occuper de ces deux ordres* « *de vérités divines,* dont l'un est accessible à l'investi- « gation de la raison, dont l'autre dépasse sa portée. » *Ex præmissis igitur evidenter apparet sapientis intentionem circa duplicem veritatem divinorum debere versari.*

Ainsi, voilà qui est bien positif : saint Thomas, assurément, ne veut pas que l'esprit humain rompe avec cet

ordre supérieur de vérités, avec cette lumière surnaturelle qui nous est donnée par la foi; mais il ne veut pas non plus que l'esprit chrétien rompe avec la raison naturelle, et avec tout l'ordre des vérités que nous pouvons connaître rationnellement. Il est manifeste que pour saint Thomas la sagesse complète est celle qui s'applique à ce double ordre de vérités. Et la preuve de fait que saint Thomas jugeait cette rupture funeste, c'est qu'il a écrit la *Somme contrà gentes,* où il donne toutes les preuves philosophiques des vérités naturelles.

Et dans tous ses grands traités théologiques, il est facile de voir en quelle religieuse estime il tenait la raison, et combien il la jugeait nécessaire à l'établissement même et à la fermeté de la foi.

En effet, la raison, ou l'*intellect,* comme dit saint Thomas, étant, selon ce grand docteur, et selon tous les théologiens, le sujet de la foi, *subjectum fidei,* on ne pourrait pas même avoir la foi, comme nous le disions précédemment nous-mêmes, si on n'avait pas la raison.

De plus, la foi, toujours selon saint Thomas, d'accord aussi en cela avec toute la théologie, étant un assentiment libre de la raison et de la volonté, *assensus liber intellectûs ac voluntatis,* comment obtenir cet assentiment de la raison et de la volonté, là où la raison, non cultivée, ferait défaut? Et à quel degré souffrirait la foi elle-même des lacunes de la raison!

Il n'y a peut-être pas un traité de saint Thomas où on ne voie que la foi suppose la raison et la connaissance naturelle, comme la grâce suppose la nature, et comme la perfection suppose le perfectible, et comme la loi divine suppose la loi naturelle. *Sicut gratia præsupponit naturam.*

ita oportet quod lex divina præsupponat legem naturalem (1).

Mais tout cela ne rend-il pas nécessaire la culture de la nature et de la raison, c'est-à-dire la philosophie?

Enfin, la bonne philosophie étant, comme le disait sans cesse encore saint Thomas, un effort intellectuel et moral vers la vérité, vers la science, vers la sagesse, n'est-ce pas au fond une identité et une tautologie que d'en affirmer l'utilité?

La philosophie n'est-elle pas en effet le plus puissant moyen de développer l'intelligence, même dans les choses religieuses? Par elle, on comprend mieux, et par là même, on fait mieux comprendre; comment cela pourrait-il ne servir à rien?

Comment pourrait-il être inutile, dans le système d'enseignement de la jeunesse catholique, de cultiver la raison et d'apprendre aux jeunes gens à y découvrir les vérités fondamentales que Dieu lui-même y a déposées? N'est-il pas non seulement avantageux, mais absolument obligatoire, de cultiver dans les enfants catholiques toutes les facultés intellectuelles constitutives de notre nature, telle que Dieu l'a faite? Laisser sans culture celle de ces facultés qui perçoit les vérités nécessaires, qui saisit les premiers principes, qui va au fond des choses, et qui en donne la dernière raison, n'est-ce pas négliger, mutiler l'œuvre de Dieu, et laisser tristement incomplète l'éducation de l'intelligence, même en ce qui touche à la religion et aux bases de la foi?

Comme le dit encore saint Thomas, « si l'existence de « Dieu, et les autres vérités sur Dieu, qui peuvent nous

(1) Art. 2, ad 1.

« être connues par la raison naturelle, comme le dit saint « Paul aux Romains, qui sont démontrables par elles-« mêmes et naturellement connaissables, ne sont pas des « articles de foi, ce sont du moins les préambules de la « foi. »

Saint Thomas ajoute : « Rien n'empêche, toutefois, « que ce qui est démontrable en soi et naturellement « connaissable ne soit reçu comme article de foi par celui « qui n'entend pas la démonstration. » Mais celui qui peut l'entendre, est-il inutile qu'il l'entende, et que par là il éclaire et fortifie sa foi? Pour cette portion de vérités communes à la raison et à la foi, comme le dit toujours saint Thomas, et qui sont le fondement de toutes les autres vérités, il est superflu de les affermir dans l'âme des jeunes gens par toutes ces lumières, toutes ces démonstrations, de siècle en siècle agrandies, dont les a entourées le travail des plus hauts génies? Cette base affermie, les vérités surnaturelles qui y reposent n'en seront-elles pas elles-mêmes plus inébranlables?

Tout ce travail philosophique, résumé, condensé, et communiqué sous une forme simple, claire, et accessible aux jeunes esprits, peut-on dire sérieusement que cela n'est rien, ou que cela est dangereux, et qu'il en faut enfin débarrasser l'enseignement de la jeunesse? Mais ne serait-ce pas là emprunter, sans le savoir, des arguments à la logique du scepticisme?

Qui donc a jamais remarqué que la lecture du *Traité de l'Existence de Dieu,* par Fénelon, et de la *Connaissance de Dieu et de soi-même,* par Bossuet, ait été funeste à la jeunesse? Qui donc oserait sérieusement dire que la jeunesse étudiera sans profit de tels chefs-d'œuvre?

Au contraire, ce que l'expérience apprend, le voici :

c'est que, s'il est des jeunes gens sur la foi desquels on puisse compter, ce sont surtout ceux qui ont été ainsi éprouvés et tout ensemble affermis dans leurs croyances par l'étude rationnelle des grandes vérités religieuses et morales. Une consolante expérience montre tous les jours aux instituteurs religieux de la jeunesse que ce sont ces jeunes gens-là qui demeurent généralement chrétiens, chrétiens courageux et conséquents.

En tout cas, la foi, en supposant que sans philosophie elle reste ferme dans les âmes, ne s'y développerait guère, faute des données philosophiques qui aident à son développement, après lui avoir servi de base; et le souhait tant répété par les Pères de l'Église et les docteurs de l'âge suivant, de voir la foi se transformer, autant que possible, ici-bas en *intelligence,* ce souhait philosophique et chrétien demeurerait inaccompli.

Pour bien se rendre compte de tout ceci, observons qu'après tout, dans une génération, s'il y a beaucoup de médiocrités et de destinées insignifiantes, il y a aussi toutes les *intelligences d'élite,* tout ce qui fera un jour la partie pensante et dirigeante d'un pays. Et maintenant, demandons-nous s'il est bon, s'il est sûr que la partie pensante, influente d'une grande nation, soit obligée de s'en tenir à la lettre de son catéchisme sur les grandes vérités religieuses et morales, et en ignore à tout jamais les preuves, les démonstrations.

Sans doute l'enseignement de la foi s'adresse à toutes les intelligences sans distinction ; mais est-il utile, oui ou non, pour les intelligences cultivées, de recevoir en même temps que l'enseignement révélé, la raison des choses révélées; d'approfondir par la raison, autant que possible, toutes les vérités révélées; d'ajouter à la foi qui croit

humblement la foi qui cherche à comprendre, *fides quærens intellectum,* comme on disait au moyen âge? Certes, le prétendre serait une nouveauté inouïe dans l'Église, et même une absurdité radicale, et par là même un grand péril pour la foi.

Quant à moi, je le répète, et l'expérience me l'a démontré, pour des esprits d'ailleurs cultivés et actifs, je ne connais rien de pire en fait de religion que l'ignorance, ou ce qu'on appelle une science, une philosophie de salon. Nous savons ce qui en advient. Tantôt, en effet, avec les prétentions et les présomptions d'une telle science, ne niera-t-on pas ce qu'on ignore ou ne voit que confusément, et tantôt ne l'exagèrera-t-on pas? N'en viendra-t-on pas, tantôt à ne voir dans les vérités fondamentales, et, par suite, dans celles qui les supposent et les impliquent, qu'une croyance aveugle, un préjugé d'éducation ou une affaire de sentiment; ou bien à s'imaginer que ces vérités ne servent à rien, et qu'avec une éducation plus philosophique on aurait bien pu se passer de toute tradition religieuse et se faire sa religion à soi-même? Toutes ces choses sont à craindre, en notre siècle plus que jamais, et je les ai rencontrées souvent.

Il y a plus: les vérités surnaturelles elles-mêmes, n'ont-elles aucun lien, aucun rapport avec les vérités naturelles? Toutes mystérieuses qu'elles sont, n'ont-elles pas certains côtés par lesquels la raison humaine peut les pénétrer, les éclairer, en chercher une intelligence de plus en plus approfondie : *fides quærens intellectum?* Et enfin, n'ont-elles pas entre elles une harmonie, un enchaînement, qui permet de les saisir d'une manière philosophique, et d'en faire une science? Et la science et la foi

s'unissant, n'est-ce pas dans un esprit une force de plus contre l'incrédulité et le sophisme?

III.

Mais voici une considération qui corrobore encore toutes celles que nous venons de présenter.

Aujourd'hui, une philosophie existe que nous ne supprimerons pas, une philosophie non seulement anti-chrétienne, mais anti-rationnelle, qui parle, qui écrit, qui enseigne. Eh bien ! croire qu'on pourra empêcher la partie lettrée et intelligente d'un grand pays de rencontrer cette philosophie sur son chemin; croire que la jeune génération n'entendra jamais attaquer les vérités que les sophistes nient et repoussent, et dans cette confiance, lui laisser ignorer à dessein les confirmations rationnelles de ces vérités, ou ne les lui faire connaître que d'une manière vague, incohérente nullement méthodique et scientifique, c'est, je n'hésite pas à le dire, la plus dangereuse des illusions. Ah ! si l'on pouvait, en même temps que la bonne philosophie, supprimer la mauvaise ! Mais non, par la force des choses, c'est le contraire qui aurait lieu : on n'aboutirait en fin de compte qu'à désarmer la jeunesse devant tout ce qui, en elle et hors d'elle, combat ses croyances, et qu'à désarmer la philosophie devant la sophistique. Certes, les sophistes auraient beau jeu chez un peuple où l'esprit philosophique aurait irrémédiablement péri par la suppression de l'enseignement de la philosophie dans les écoles.

Mais d'ailleurs, on tenterait là une chose impossible. Car enfin, je le demande, la réflexion, la pensée philoso-

phique, peut-elle dormir chez un jeune homme, surtout aux temps où nous vivons, dans des langes éternels? Ne viendra-t-il pas nécessairement un jour où, provoquée de tous côtés, elle sortira de ces langes, où le jeune homme, devenu homme, se demandera infailliblement à lui-même les raisons des choses? Mais, au catéchisme même, est-ce que nous ne les donnions pas ces raisons des choses? et si, dans ma vie, Dieu m'a fait la grâce de former des chrétiens fermes, inébranlables dans leur foi, n'est-ce pas parce que je leur donnais un solide enseignement de la religion, et dans cet enseignement la raison des choses? Et ce grand chrétien, Ozanam, n'a-t-il pas dit des périls de sa jeunesse : « L'enseignement d'un « prêtre philosophe me sauva. » Quoi qu'il en soit, craignez, craignez alors ce réveil de la réflexion, si vous n'avez pas su le prévenir, si vous avez négligé d'éclairer, de fortifier, d'armer cette intelligence; craignez que ces croyances de l'enfance dont vous refusez de lui rendre compte, et que vous ne lui imposez que comme un joug, ce jeune homme ne sache pas les défendre contre les objections du dehors ni contre ses propres doutes, et ne les rejette à jamais!

Ce réveil de la pensée philosophique épouvante; et on dit : Supprimons la philosophie; empêchons le jeune homme de penser, et gardons-le captif dans la foi. Mais on n'en est pas le maître, on ne le peut pas. S'imaginer, dans un siècle tel que le nôtre, qu'on s'en tiendra à la foi du charbonnier, et que l'ignorance sera le meilleur rempart des croyances attaquées de toutes parts, c'est méconnaître à la fois son siècle et la nature humaine.

Leibnitz voyait de plus haut les choses, quand il écrivait ces fortes paroles, plus vraies encore de notre temps que du sien : « Un siècle philosophique commence, où le

« vif désir de connaître se répandra hors des écoles chez « beaucoup d'hommes. *Si l'on ne répond pas à ce besoin, « il faut désespérer de la propagation du Christianisme.* « Vous confirmerez l'athéisme, ou du moins le naturalisme « qui se répand déjà ; *vous laisserez détruire dans ses « fondements la foi chrétienne* déjà si ébranlée dans beau- « coup d'esprits éminents, mais pervers... Prenez garde « que la dernière des hérésies ne soit l'athéisme ou le « naturalisme. » (*Correspondance de Leibnitz et d'Arnauld,* p. 140, citée par le P. Gratry, *Connaissance de l'âme,* t. I, p. 36.)

Et cette pensée du philosophe moderne sur l'utilité des études philosophiques pour l'affermissement de la foi, je la retrouve dans un des Pères de l'Église les plus illustres, Clément d'Alexandrie : « Non, dit-il, la philosophie ne nuit « point à la vie chrétienne, et ceux-là l'ont calomniée qui « l'ont représentée comme une ouvrière de fausseté et de « mauvaises mœurs, quand elle est la lumière, une image « de la vérité, un don que Dieu a fait aux hommes. Loin de « nous arracher à la foi par un vain prestige, elle nous « donne un rempart de plus, et devient pour nous comme « une science sœur qui ajoute à la démonstration de la « foi... Car la philosophie fut le pédagogue des Grecs, « comme la loi fut le pédagogue des Hébreux, pour con- « duire les uns et les autres au Christ. »

Voilà sur cette question la vérité dite avec un bon sens et une autorité irrécusable. La seule vraie conséquence à en tirer, c'est que si la curiosité, ou plutôt les besoins philosophiques de l'esprit humain entraînent certains périls, il faut affronter résolument ces périls, puisqu'ils sont inévitables, et user des armes que la philosophie elle-même fournit pour les conjurer ; c'est-à-dire qu'il est nécessaire

d'opposer une bonne philosophie à la mauvaise, et qu'il faut fortifier dans les écoles l'enseignement philosophique, bien loin de le supprimer; sinon, on s'expose à laisser la vérité sans défense, et on livre les générations aux sophistes.

Et de fait, aujourd'hui, la démolition universelle de la raison publique n'est-elle pas, après les passions, le principal obstacle à la foi?

Si tant d'esprits sont emportés par les sophistes, les panthéistes et les plus absurdes parleurs, c'est qu'ils n'ont pas de philosophie, nulle raison exercée. Et certes, la suppression de la bonne philosophie ne pourrait qu'accélérer cette démolition.

IV.

Maintenant, je pose la question suivante : Ceux qui voudraient supprimer l'enseignement de la philosophie, savent-ils quel tort ils feraient par là à l'apologétique chrétienne et même à la théologie? Quant à moi, j'affirme que sans philosophie, l'apologétique chrétienne est impossible, et que la science théologique elle-même ne peut être constituée. En d'autres termes, j'affirme que la philosophie est nécessaire, soit pour défendre, soit pour exposer la foi.

Saint Thomas dit expressément que la théologie a besoin de la philosophie, pour une plus grande illustration de ce qu'elle enseigne, *ad majorem manifestationem earum quæ ab ipsa traduntur.*

Qu'est-ce à dire, et qu'est-ce que la philosophie peut illustrer de la théologie? Je réponds : Tout; l'apologétique, comme la théologie proprement dite.

L'apologétique d'abord. En effet, saint Thomas nous l'a dit : les vérités révélées présupposent, comme base, comme fondement, les vérités rationnelles, et dans un sens même cet ordre de vérités fait partie aussi de la révélation. Comment amener au christianisme un esprit qui ne croit pas en Dieu ni à la vie future, sans lui démontrer préalablement ces vérités naturelles que les théologiens appellent si bien les préambules de la foi surnaturelle ? Et précisément aujourd'hui nous en sommes là. On nous attaque sur le terrain de la révélation et des livres saints; mais on nous attaque également sur le terrain des dogmes de la religion naturelle, qui est le nôtre aussi, car ces dogmes-là appartiennent à la foi non moins qu'à la raison. Eh bien ! je le demande, faut-il abandonner toute cette partie de l'apologétique chrétienne, ne s'en point occuper, et laisser à la philosophie séparée l'honneur de défendre seule contre les panthéistes, les positivistes et les sceptiques, les vérités communes à la raison et à la foi? Non, évidemment. Ici donc, la philosophie et la théologie se rencontrent, et le théologien qui veut être apologiste ne peut pas ne pas être aussi philosophe.

A moins de mettre un paralogisme, une pétition de principe, à la base de la démonstration évangélique, ce n'est qu'à l'aide de la philosophie que le théogien peut établir les premières de ces vérités, les vérités rationnelles : ceci est de toute évidence.

Et c'est ce que saint Thomas enseigne avec sa gravité ordinaire : « Puisqu'il y a des hommes qui n'admettent « pas l'autorité de la révélation, il faut avoir recours à « l'usage de la raison naturelle, à laquelle tout homme est « obligé de se soumettre. »

Et quant aux vérités surnaturelles qui sont l'objet spécial de la théologie proprement dite, c'est encore au moyen de la philosophie, de l'esprit, des procédés et de la méthode philosophiques, que le théologien peut faire sur elles le travail qui constitue la théologie comme science.

Ce travail est le suivant : d'abord, le théologien doit constater scientifiquement l'objet de la foi ; il doit ensuite illuminer les dogmes par un double travail de coordination et de pénétration. Or, pour toutes ces opérations, la philosophie lui est indispensable.

Et d'abord, la philosophie est nécessaire pour la connaissance *scientifique* de l'objet même de notre foi. Cette connaissance *scientifique* s'acquiert en effet par l'analyse des vérités surnaturelles; et cette analyse ne se fait et ne peut se faire qu'à l'aide des notions que donne la philosophie ; notions d'*être,* de *personnes,* de *nature,* de *substance,* d'*acte,* de *cause,* d'*effet,* de *vrai,* de *beau* et de *bien*, etc. Or, la définition de tous ces mots est la base d'une partie importante de la métaphysique et de la morale.

De plus, les dogmes ne sont pas isolés et sans liens entre eux ; ils ont un enchaînement, des rapports ; ils font un système, un ensemble, un tout. Enfin, si mystérieux qu'ils soient, ils ont des côtés lumineux et saisissables à la raison ; des points par où ils touchent aux dogmes naturels, et ont avec eux d'admirables harmonies ; des horizons où la raison ne serait pas montée par elle-même et par ses seules forces, mais où, une fois qu'elle y a été élevée par la foi, elle peut regarder et voir, et se plonger dans une lumière supérieure et divine : travail magnifique et inépuisable, car les dogmes divins sont des abîmes de lumière dans lesquels on peut creuser toujours sans les épuiser jamais, et travail apo-

logétique au premier chef, puisqu'il consiste à démontrer les dogmes révélés par eux-mêmes, par leurs propres splendeurs. Je le demande, ce double travail sur les dogmes révélés n'est-il pas essentiellement un travail philosophique? Serait-il possible, si on supprimait la philosophie?

Ce n'est pas tout. Ce double travail accompli, et accompli avec l'aide de la raison philosophique, il en reste un troisième : la doctrine scientifiquement ordonnée dans son ensemble, et pénétrée dans son fond, il reste à l'exposer, et ceci est l'affaire, non seulement du théologien, mais de l'écrivain, mais du prédicateur. Là encore, qui ne le voit? la philosophie, l'esprit philosophique est indispensable. Quels écrivains, quels prédicateurs aurions-nous, et quel serait bientôt parmi nous l'abaissement de la grande prédication apologétique et de toute prédication, si ceux qui ont mission d'exposer la doctrine révélée, étrangers à la haute culture philosophique, ne savaient pas présenter la religion avec la logique, la profondeur et la puissance de l'orateur qui est en même temps philosophe?

V.

J'ai dit en dernier lieu que la philosophie est nécessaire, non seulement à l'affermissement, à la défense et à l'exposition de la foi, mais encore à l'honneur de la foi. Je m'explique.

Dans un siècle comme le nôtre, il faut, comme le voulait autrefois saint Pierre, savoir rendre compte de sa foi, *parati semper ad satisfactionem omni poscenti vos rationem de ea quæ in vobis est spe.* (Ia S. Pet., c. III, v. 15.)

Je crois en Dieu, à la spiritualité, à l'immortalité de mon âme, parce qu'on me l'a dit au catéchisme; et du reste je ne saurais rendre raison de mes croyances, ni dire pourquoi je crois ainsi... Un tel langage peut-il être celui de la jeunesse catholique de nos jours, en face de l'incrédulité contemporaine? Qui pourrait sérieusement le prétendre? Vouloir faire aujourd'hui de nos chrétiens des gens qui ne savent la raison de rien, et ne rendent raison de rien, serait vraiment trop fort. Il ne resterait plus qu'à demander l'égalité dans l'ignorance au nom de la foi!

Défions-nous des théories qui conduisent à ces excès, et comprenons qu'il y a mieux à faire que de supprimer un enseignement nécessaire : c'est de l'améliorer.

A un autre point de vue encore, que je ne veux qu'indiquer ici, demander la suppression de la philosophie au nom de la foi, c'est faire injure et déshonneur à la foi. Qu'est-ce que la philosophie? Qu'on veuille bien se souvenir ici de tout ce que nous avons dit précédemment sur le développement intellectuel qui résulte de la culture philosophique. Il est impossible de le nier, la philosophie véritable, la métaphysique, la dialectique, la morale, sont aux lettres, aux sciences et aux arts, ce que le tronc est aux branches : c'est de là que tout part et s'élève; elles en contiennent les principes générateurs, si je puis parler ainsi: de telle sorte que sans elles, il ne peut y avoir dans les sciences, les lettres et les arts, ni sève, ni vigueur, ni lumière, ni harmonie, ni unité, ni élévation, ni grandeur. Les découronner de la philosophie, ce serait en quelque sorte les décapiter, et aller droit à la civilisation chinoise. Je dis que demander cela au nom de la foi, et sacrifier ainsi à l'intérêt

prétendu de la religion l'intérêt scientifique, littéraire et artistique, dont une grande nation doit à bon droit se préoccuper, c'est faire injure à la religion. Oui, déclarer que la religion est contraire à tout cela, redoute tout cela, et supprimer, sous ce prétexte, et au nom de la religion, ce qui illumine, élève et vivifie tout cela, je le répète, c'est déshonorer la religion.

VI.

Mais, dira-t-on peut-être, ce n'est pas la suppression absolue de la philosophie que nous demandons; nous ne sommes jamais allés jusque là. C'est la suppression de ce que la philosophie a d'inutile. Quant à ce qu'elle a de vraiment utile et pratique, nous le maintenons. Nous réservons à la religion l'enseignement des vérités religieuses; mais de la philosophie nous gardons la logique.

Beaucoup de gens croient en effet qu'on pourvoirait suffisamment par là à ce que l'éducation générale de l'esprit humain réclame de l'enseignement philosophique, et qu'en même temps on échapperait aux dangers des études philosophiques poussées un peu loin.

Mais ne nous faisons pas illusion, et ne nous payons pas d'apparences. Cette logique, à laquelle on voudrait réduire tout l'enseignement philosophique, qu'est-ce que c'est? Est-ce une logique abstraite, la simple étude des lois de la pensée et du raisonnement, sans application à telle ou telle doctrine, ou une logique appliquée aux grandes thèses philosophiques?

Si c'est une logique abstraite, on se trompe grandement sur sa valeur comme moyen d'éducation, et pour le

développement des facultés. Rien ne serait plus vague, plus stérile, et plus nul qu'une telle logique. Ce serait donner aux jeunes gens un instrument, sans leur apprendre à s'en servir.

Si c'est une logique appliquée aux grandes thèses de la philosophie, alors on n'atteint pas le but qu'on se propose, ou on le dépasse. On n'écarte pas ce qu'on veut écarter, ou l'on n'obtient pas ce qu'on veut obtenir. En effet, l'application de la logique à ces grandes thèses sera sérieuse, ou ne le sera pas. Si elle n'est pas sérieuse, on n'aura rien fait ; et si elle l'est, la philosophie entre dans la logique, et l'envahit tout entière, car toutes les grandes vérités philosophiques se tiennent, et pour en asseoir solidement une seule, il faut être en état de les démontrer toutes, c'est-à-dire qu'il faut une vraie science philosophique. Si donc on isole les thèses, on ne les démontrera pas suffisamment, et l'esprit n'étant pas satisfait, les dangers qu'on voulait éviter reparaissent. Ainsi, restreindre la philosophie à la logique, c'est comme si l'on restreignait la rhétorique aux préceptes ; et il est à craindre que cet esprit philosophique, si nécessaire en toutes choses, et si désiré aujourd'hui en France, ne se forme pas plus avec de la logique abstraite et quelques lectures philosophiques sans philosophie, que l'éloquence ne se développerait avec des livres de rhéteurs et quelques modèles, sans exercices.

Non, la meilleure manière de former un esprit logique, — après les observations indispensables pour le mettre à même de se rendre bien compte des opérations auxquelles il va se livrer, — c'est et ce sera toujours de lui faire embrasser et parcourir, sous une direction ferme et sûre, l'ensemble si vaste et si bien enchaîné de la métaphysique

et de la morale, telles que les ont faites les grands philosophes, c'est-à-dire un cours sérieux de philosophie. Des applications choisies au hasard sur toute espèce de matière, ou même des questions véritablement philosophiques, mais isolées, comme le programme récemment aboli permettait de les traiter pendant les derniers mois de logique, ne sauraient remplacer cette vue d'ensemble et ce puissant enchaînement des grandes vérités que saisirait l'esprit dans un cours complet de philosophie.

La logique seule, c'est une sorte de gymnastique dans le vide. Je dirai même qu'elle peut être dangereuse. Elle aiguise l'esprit sans le nourrir et le vivifier. Elle fera des hommes souples plutôt que des hommes sensés, des sophistes, non des philosophes. Et pour ma part, je préfèrerais une seconde année de rhétorique, où l'on ferait au moins des exercices de raisonnement, non sur des règles abstraites, mais sur des discours pleins d'âme et de vie.

Revenons donc, sur les études philosophiques, à la saine appréciation des choses, et décidons-nous à voir dans la philosophie ce qu'elle est réellement, et ce qu'elle doit rester dans l'enseignement.

C'est une science, nous l'avons dit, à la fois spéciale et générale.

Comme science spéciale, elle a sans doute un côté peu accessible, trop savant, curieux, téméraire, si l'on veut ; j'entends par là ses excursions hardies dans tous les recoins de la pensée et de l'être : écartons de nos écoles, j'y consens volontiers, ou laissons à des Facultés bien constituées et à des professeurs solides et sûrs cette partie de

la science que j'appellerai réservée. De même qu'il y a dans la science de la religion des questions de critique et de scholastique, qui doivent être réservées aux grands séminaires ou même aux Facultés de théologie; de même il y a dans la philosophie certaines questions d'idéologie, d'ontologie, etc., qui ne devront être abordées que dans l'enseignement supérieur. Et peut-être certaines intempérances en cette matière ont-elles nui à la cause de la philosophie dans l'enseignement scolaire. Une telle science est nécessaire dans le monde, sans doute, mais nécessaire comme la linguistique comparée ou le calcul infinitésimal; elle doit être, je le répète, réservée aux Facultés ; sa théorie ne ferait que rebuter et fatiguer les jeunes intelligences ; son histoire ne produirait que le chaos. Mais la philosophie, même comme enseignement spécial, est aussi cette science sérieuse et pratique, qui, s'attachant à la grande et commune tradition des penseurs, établit avec clarté et simplicité les vérités fondamentales. Gardons-nous de priver la jeunesse de ce que de tels enseignements peuvent donner de lumière aux esprits et de force aux convictions.

Comme science générale, la philosophie est, par sa méthode, par ses principes, la lumière, la vie, le vrai fondement de toutes les sciences, un moyen général de haute éducation pour l'esprit humain. Ainsi entendue, son histoire, surtout si on la joint avec l'histoire de la religion, est l'histoire même de la pensée humaine dans son exercice le plus noble et le plus heureux; et par là même aussi elle apparaît comme le couronnement nécessaire de toutes les études destinées à former l'homme, et le point de départ nécessaire pour toutes les carrières élevées; et l'on ne pourrait la supprimer ou la mutiler,

sans exposer les sciences à s'étioler faute de sève, l'esprit humain à baisser faute d'une méthode et d'une force que la logique abstraite sera toujours impuissante à lui donner, et la religion elle-même à s'amoindrir et à s'obscurcir faute de lumière.

CONCLUSION.

ALLIANCE NÉCESSAIRE DE LA RAISON ET DE LA FOI, DE LA PHILOSOPHIE ET DE LA RELIGION.

Nous pouvons maintenant conclure, et poser en terminant la grande thèse qui est particulièrement la thèse de la philosophie chrétienne en ce siècle, à savoir : l'alliance de ces deux grandes choses, la raison et la foi, la philosophie et la religion. Alliance, nous l'avons démontré, nécessaire autant que féconde, et qui seule peut donner la pleine lumière, et rallier au service de la vérité toutes les forces de l'esprit humain.

Oui, savoir et croire sont les deux plus impérieux besoins, et aussi les deux plus consolants trésors de l'humanité. Sachons les défendre contre les préjugés et les passions contraires, qui font aujourd'hui tant d'efforts pour rompre ce puissant faisceau !

Les uns, nous l'avons vu, voudraient isoler la philosophie de la religion ; quelques autres voudraient isoler la religion de la philosophie ; mais ce sont là deux tentatives déraisonnables et funestes, que les intérêts de la

saine philosophie comme les intérêts de la religion repoussent également. La philosophie qui s'isole de la religion n'est pour l'humanité qu'une étrangère, ignorant son origine, cherchant sa route au lieu de la montrer, proposant des énigmes au lieu d'apporter des symboles, ébranlant tout sans rien fonder : c'est un arbre sans racine et sans fruits. La terre manque sous ses pieds. Aventureuse tout à la fois et impuissante, elle creuse des vides qui deviennent des abîmes, elle amasse des nuages qui deviennent des tempêtes. — Les autres, esprits ombrageux, voudraient rendre la philosophie responsable des témérités du philosophisme ; loin de lui tendre une main fraternelle, ils la repoussent vers les précipices, et au lieu de diriger son flambeau, on dirait qu'ils aspirent à l'éteindre. Ils découronnent la religion d'une de ses plus précieuses auréoles, désavouent ses plus beaux génies, démentent ses plus grands saints, déchirent son histoire, méconnaissent la haute et sereine impartialité de l'Église, et semblent oublier que son divin auteur est la source de toute lumière.

Je suis heureux de penser que l'Église n'a jamais eu pour la philosophie ni cette réprobation, ni ces dédains : l'Église a toujours soigneusement distingué la philosophie de la sophistique ; et autant elle abhorre les sophistes, autant elle estime et honore les vrais philosophes. Et c'est pourquoi ses plus grands hommes, dans tous les temps, ont rendu à la philosophie de si beaux, de si illustres hommages.

Dépositaire de la révélation divine, mais gardienne aussi de la raison humaine, l'Église n'a jamais permis qu'on attaquât la raison dans ses droits légitimes ; et en fait, nul n'a rendu plus d'hommages et plus de services à la

raison que l'Église. Nul n'a parlé avec plus d'admiration des grands génies de la philosophie antique, et des nobles efforts de la raison livrée à elle-même pour atteindre la vérité, que les Pères, lesquels ont dit des anciens philosophes qu'ils ont fait la préface humaine de l'*Évangile*. Saint Augustin, illuminé enfin par la lumière de l'Évangile, tressaille d'avoir trouvé dans le Christ un maître plus grand que Platon, mais qui ne lui fait pas mépriser Platon. Après les invasions barbares, c'est l'Église qui sauve la philosophie comme elle sauve les lettres. C'est dans les cloîtres, c'est dans les écoles chrétiennes que les études philosophiques comme les études littéraires trouvent un dernier asile. Ce sont les philosophes de l'Église qui ont donné au moyen âge, par la bouche de saint Thomas, la plus belle définition de la raison humaine : *Quædam participatio luminis æterni.*

Il est vrai, la philosophie sauvée par nous s'est souvent insurgée contre nous; mais les écarts des philosophes ne parviendront jamais à nous faire proscrire ni la philosophie, ni la raison. Aujourd'hui comme toujours, l'Église repousse également, et ceux qui accordent trop à la raison, et les apologistes téméraires qui ne lui accordent pas assez.

Sans doute, l'apôtre saint Paul nous met en garde contre une philosophie vaine et trompeuse, *philosophiam et inanem fallaciam* (1). Mais saint Augustin déclare, et le bon sens avec lui, que les divines Écritures n'entendent point par là condamner la bonne philosophie : *Unde etiam divinæ Scripturæ, non omnino philosophos, sed philoso-*

(1) Ad Colos., II, 8.

phos hujus mundi evitandos atque irridendos esse præcipiunt. Ce ne sont pas les philosophes, mais les philosophes de ce monde, que l'apôtre nous dit d'éviter et de railler.

Et avant saint Augustin, Origène, dans sa réponse à l'épicurien Celse, insiste sur cette distinction capitale, et revendique avec autant de fierté que pas un les droits de la vraie philosophie.

« L'apôtre, disait Origène, n'a pas dit simplement que « la sagesse est une folie devant Dieu : il ne parle que de « la sagesse de ce monde. La sagesse est la connaissance « des choses divines et humaines, et de leurs causes. « Une telle sagesse ne détournera personne de la con- « naissance des mystères chrétiens. Car ce n'est pas la « vraie sagesse, mais l'ignorance qui égare, et il n'y a de « solide au monde que la science fruit de la sagesse (1). » Ailleurs, Origène ne craint pas de dire que « c'est Dieu même qui a révélé aux philosophes ce qu'ils ont dit de bon. » Ce qui est au fond la parole même de saint Paul, sur les philosophes anciens : *Quod notum est Dei, Deus manifestavit illis* (2).

Et tout cela, n'est-ce pas ce que le Saint-Siége a lui-même déclaré, dans des propositions célèbres dirigées contre le traditionalisme :

Istæ theses, decreto S. C. judicis d. 11 junii 1855 à SS. D. N. Pio IX 15 junii approbato...

1. *Etsi fides sit supra rationem, nulla tamen vera dissensio, nullum dissidium inter ipsas inveniri unquam po-*

(1) Orig., *Cont. Cels.*

(2) Ad Rom., I, 19. *Quod notum est Dei manifestum est in illis; Deus enim illis manifestavit.*

test, cum ambæ ab uno, eodemque immutabili veritatis fonte, Deo Optimo Maximo, oriantur, atque ita sibi mutuam opem ferant. (Encycl. P. P. Pii IX, 9 nov. 1846.)

2. *Ratiocinatio Dei existentiam, animæ spiritualitatem, hominis libertatem, cum certitudine probare potest. Fides posterior est ratione, proindeque ad probandum Dei existentiam contra atheum, ad probandum animæ rationalis spiritualitatem, ac libertatem contra naturalismi ac fatalismi sectatorem, allegari convenienter nequit.*

3. *Rationis usus fidem præcedit, et ad eam hominem, ope revelationis et gratiæ, conducit.*

4. *Methodus, quâ usi sunt D. Thomas, D. Bonaventura et alii post ipsos scholastici non ad rationalismum ducit, neque causa fuit cur apud scholas hodiernas philosophia in naturalismum et pantheismum impegerit.*

Proinde non licet in crimen doctoribus et magistris illis vertere, quod methodum hanc, præsertim approbante vel saltem tacente Ecclesia, usurpaverint.

Il y a d'ailleurs une raison profonde, pour laquelle l'Église, au fond, ne redoute pas les investigations philosophiques et scientifiques, loyales et sincères, et qui offre une base réelle à cette sérieuse alliance que nous demandons entre la philosophie et la religion : c'est la foi que l'Église a en elle-même, c'est la certitude où elle est de posséder la vérité. Est-ce qu'une vérité d'un ordre quelconque peut jamais contredire une vérité d'un autre ordre ? Est-ce que jamais une découverte quelconque de la science pourra donner un démenti à nos dogmes ? Nous retenons donc, nous chrétiens, et nous concédons à nos adversaires une liberté pleine et entière d'observer et d'expérimenter, certains que l'opposition entre la foi et la vraie science ne peut être qu'apparente, et ne sera jamais définitive. Ceux qui se

défient de la religion sont ceux qui n'ont pas cette certitude; ceux qui se défient de la science sont ceux qui ne sont pas conséquents avec cette certitude.

La question même est plus générale, et l'accord que nous établissons ici entre la foi et la raison ne doit pas s'entendre seulement de l'ordre des vérités philosophiques, mais de l'ordre rationnel tout entier. « Comme au fond « le beau et le bien sont inséparables du vrai, » dit avec raison M. l'abbé Lagrange dans les conclusions d'une belle thèse soutenue devant la faculté de théologie de Paris sur le sujet qui nous occupe, « ni les beaux-arts, ni les « sciences morales et politiques ne peuvent redouter la « vérité révélée, ni la doctrine révélée proscrire les « beaux-arts, entraver les sciences morales et politiques. « Ce n'est pas seulement la philosophie, ce sont les arts, « les lettres, les sciences, qui doivent s'allier avec la « religion. En un mot, tout légitime progrès peut être « accepté par elle, ou plutôt le principe de l'union de « la raison et de la foi est la formule même du pro- « grès (1). »

Jamais donc l'Église ne considèrera la philosophie comme une ennemie ou comme une rivale; et loin de la repousser, elle lui tend la main avec loyauté et avec confiance. Aussi, comme nous l'avons établi tout d'abord, la philosophie a toujours fait partie intégrante de l'enseignement spécial donné dans l'Église. C'est par la méditation des hautes vérités naturelles et métaphysiques qu'elle introduit ses jeunes lévites dans les grandeurs du surnaturel et dans la sainteté du sanctuaire : c'est par là qu'elle couronne

(1) *La raison et la foi,* ou *Étude sur la controverse entre Celse et Origène,* par M. l'abbé F. Lagrange.

les études de ceux qui doivent rester laïques. Elle ne bannira donc jamais la philosophie de ses écoles ; ni de celles où elle élève la jeunesse ecclésiastique, ni de celles où elle élève la jeunesse séculière. Tout au contraire, dans toutes les éducations, séculières, religieuses, laïques, sacerdotales, publiques et privées, le vœu de l'Église est que l'étude de la philosophie soit ample, sérieuse, franche, complète, mais en même temps réglée, dirigée, gouvernée.

Au fond, c'est son propre bien que la religion revendique en patronant, encourageant, relevant les études philosophiques; et quand elle voit les corps savants entrer dans la même voie, elle les en félicite : sans doute elle n'abdique pas la priorité de ses traditions, mais elle se garde bien de déprécier de loyaux auxiliaires, disons mieux, de savants et puissants alliés.

Il ne lui en coûta jamais de rendre à chacun la justice qui lui est due.

Mais ce qu'elle demande à tous, professeurs de philosophie et autres, c'est qu'ils se gardent de confondre les méditations sérieuses avec les improvisations romanesques, les fermes enseignements de la logique avec les piquantes excentricités du paradoxe, la témérité avec une sage liberté, la mobilité avec le progrès, les impressions passionnées avec les pensées sereines, ce qui honore la raison avec ce qui l'outrage, ce qui grandit et éclaire la vérité avec ce qui la compromettrait et la déshonorerait, si elle pouvait l'être.

Ce qu'elle demande à tous les philosophes, c'est de ne pas exagérer les droits de la raison, et de ne pas oublier ses devoirs; c'est de ne pas proclamer une indépendance qui n'est pas, qui ne peut pas être; c'est de ne pas con-

clure à un isolement qui serait stérile et funeste ; c'est de ne pas repousser systématiquement une lumière qui remplit le monde; c'est de ne pas faire reculer la raison humaine de dix-huit siècles.

Ce qu'elle demande enfin, c'est que toutes les forces de l'esprit humain s'unissent, que toutes les vérités se fortifient mutuellement, que toutes les lumières se rapprochent, pour faire marcher l'homme dans la voie de tous les progrès possibles, et le conduire à sa double fin temporelle et éternelle.

Il y a, nous l'avons dit et nous le rappelons pour conclure, il y a, pour arriver à la possession totale de la vérité, trois degrés à franchir, et comme trois sagesses. Il y a la raison ou la *sagesse de la nature* : l'Église n'entend pas l'amoindrir, et n'entend pas non plus qu'on la lui interdise; l'Église vient à elle et lui tend la main, pour l'aider dans ses déductions légitimes et la conduire aussi loin qu'elle peut aller; puis quand cette sagesse s'arrête, pour combler ses lacunes et suppléer à son insuffisance, l'Église offre la révélation, qui est la *sagesse de la grâce,* laquelle, promettant à nos âmes altérées de lumière et d'amour une satisfaction plus complète encore, nous conduira jusqu'à cette intuition éternelle qui sera la *sagesse de la gloire*, l'immortelle et divine philosophie.

Que la philosophie ne craigne donc pas d'unir à ses lumières les lumières supérieures de la révélation, et qu'on ne défende pas aux chrétiens de marcher aussi au flambeau de la philosophie.

Car, selon une belle parole d'un philosophe chrétien, apologiste de la Religion au IVe siècle, Lactance : « Ce serait « une grave erreur que de vouloir s'attacher à la religion « à l'exclusion de la philosophie, ou à la philosophie à

« l'exclusion de la religion. Ces deux ordres de vérités « ne peuvent être l'un sans l'autre (1). »

Nous le dirons donc, en finissant, avec saint Augustin : « Ceux qui pensent qu'il faut fuir toute philosophie ne « tendent à rien moins qu'à nous empêcher d'aimer la « sagesse (2). »

(1) *Homines ideo falluntur, quod aut religionem suscipiunt, omissa sapientia, aut sapientiæ soli student, omissa religione, cum alterum sine altero non possit esse verum.* (LACT., *Div. inst.*, l. III, c. II.)

(2 *Quisquis omnem philosophiam fugiendam putat, nihil nos vult aliud quàm non amare sapientiam.* (*De ordine*, l. I, 32, E.)

LIVRE TROISIÈME.

LES SCIENCES.

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE.

DES SCIENCES EN GÉNÉRAL.

I.

La science, voilà certes un grand mot et une grande chose ; un mot qui retentit noblement à nos oreilles, parce que la chose qu'il exprime répond à un des besoins les plus élevés, et aussi les plus pressants, de notre nature.

Savoir et connaître, rechercher et découvrir, posséder par l'intelligence, l'homme est fait pour ce glorieux exercice de son activité. Être actif avant tout, doué par Dieu de facultés investigatrices et conquérantes, l'homme a manifestement été créé pour la science : la science est le déploiement, la satisfaction légitime et nécessaire de ses facultés.

Ce besoin d'activité intellectuelle est invincible, et s'étend à tout ce qui se révèle de loin ou de près à nos regards, aux choses créées comme aux choses éternelles : tout le provoque et le sollicite. Quand il s'applique plus particulièrement aux choses spéculatives, à l'objet de la pensée

réfléchie, c'est la science philosophique, dont nous venons de traiter; quand il s'applique au monde extérieur qui nous entoure, ce sont plus spécialement les sciences physiques et naturelles, dont nous avons à nous occuper maintenant.

Ce travail d'investigation de l'homme sur la nature est d'ailleurs pleinement conforme aux vues de la Providence sur lui et à ses destinées ici-bas. La sainte Écriture nous en présente un beau symbole, quand elle nous montre expressément Dieu posant l'homme dans la création, comme dans sa royale demeure, et plaçant sous ses yeux toutes les merveilles de l'univers, lui faisant contempler les cieux, la terre, les eaux, tous les éléments et tous les règnes, amenant enfin devant lui tous les animaux et les lui faisant nommer : c'est-à-dire Dieu excitant lui-même dans l'homme la science de la nature; le texte est incomparable :

« Après avoir créé du limon de la terre tous les ani-
« maux du globe et tous les oiseaux du ciel, il les amena
« devant Adam, afin qu'Adam vît quel nom il leur don-
« nerait. Et le nom qu'Adam donna à toute créature
« vivante, c'est le vrai nom de cette créature (1). »

Le texte sacré va plus loin encore, et nous montre Dieu donnant à l'homme l'empire même de la nature :

« Dieu créa l'homme à son image et à sa ressem-
« blance... Et il les bénit, et il leur dit : Croissez et
« multipliez-vous ; remplissez la terre et vous l'assujet-
« tissez ; dominez sur les poissons de la mer, sur les
« oiseaux du ciel, et sur tout animal qui se meut sur la
« terre.

(1) Genèse, 11, 19.

« Dieu dit encore : Voilà que je vous ai donné toutes « les plantes répandues sur la surface de la terre et qui « portent en elles leur semence, et tous les arbres frui- « tiers qui ont leur germe en eux-mêmes, pour servir « à votre nourriture (1). »

L'homme donc, placé dans ce monde comme dans son domaine, aspire naturellement à le connaître, à le posséder, à le conquérir : de là tous ses efforts pour arracher à la nature ses secrets et ses richesses, la plier à son service, non pas seulement par le travail industrieux de ses mains, mais surtout par le travail plus fécond et plus noble de la science, mère de l'industrie.

Il est manifeste que Dieu, en nous jetant avec nos facultés et nos besoins au milieu de cette riche et splendide création, a livré pour ainsi dire ce monde à nos investigations et à notre science, et les textes sacrés le disent formellement : *Mundum tradidit disputationi eorum* (2).

Il y a sans doute dans la nature des secrets que nous ne pénétrerons jamais ; il y a des sciences que Dieu s'est réservées ; ou plutôt Dieu s'est réservé la Science même, le fond, la clé, le dernier mot de toute science. On l'a dit, et il est vrai, nous ne savons jamais le tout de rien.

Mais il n'y a dans la nature aucune chose qu'il nous soit interdit d'explorer, aucune limite précise posée à notre science : nul n'a tracé autour de l'esprit humain un cercle infranchissable. L'objet de la science, c'est toute chose ; l'homme a le droit de tout interroger : le monde entier lui est livré. *Mundum tradidit.*

(1) Genèse, I, 27-29.

(2) *Eccle.*, III, 11. — Le sens radical de *disputatio* n'est nullement *dispute*, mais *analyse*.

Et c'est l'attrait profond de son esprit, c'est en lui le plus noble désir de savoir, non moins que les impérieuses nécessités de sa vie, qui le poussent à porter sur toute chose ses ardentes recherches.

Et ceux qui savent, ceux qui découvrent, les savants, les inventeurs, les conquérants de la science, l'humanité les entoure de ses hommages et de sa reconnaissance ; car elle sent qu'ils l'honorent à la fois et qu'ils la servent.

Ainsi donc, le champ ouvert devant la science humaine est immense, et, on le peut dire, sans bornes.

L'antiquité avait représenté la science sous un emblème qui ne manquait pas de vérité et de grandeur. La science, pour elle, était un sphinx, proposant aux humains une éternelle énigme : ceux qui, par découragement ou impuissance, renonçaient à trouver le mot de l'énigme, le sphinx les dévorait ; ceux qui triomphaient du sphinx et de l'énigme redoutable, conquéraient une glorieuse royauté.

C'est l'honneur de l'humanité de s'être obstinée de siècle en siècle à déchiffrer la mystérieuse énigme : longtemps cette énigme resta muette et impénétrable, et le sphinx usa et dévora bien des générations ; mais peu à peu les voiles se levèrent ; une lettre du mot mystérieux, puis une autre lettre encore fut trouvée. Et plus l'humanité avance dans cette merveilleuse lecture, plus la lecture lui devient facile ; plus elle arrache, au prix de ses laborieux efforts, de secrets au sphinx, plus elle jouit du fruit de ses découvertes, et s'achemine vers la royauté promise.

Pour parler sans figures, la vérité est que l'objet de la science n'est pas seulement immense, il est infini ; rien ne le borne et ne le délimite, car l'objet de la science, ce n'est pas seulement l'univers créé, c'est aussi le créateur

même de l'univers, dont la grande idée est au fond de nous-mêmes et nous sollicite, par l'invincible élan qui nous porte vers lui, et par l'impossibilité de comprendre et d'expliquer quelque chose sans lui.

Aussi, bien que l'esprit humain ait travaillé de tout temps à faire la science, et que chaque génération qui s'en va lègue à la génération qui arrive le trésor sans cesse accumulé de ses observations et de ses découvertes, la science ne sera jamais faite, mais toujours à faire : achevée peut-être quelque jour dans sa méthode et dans ses procédés, elle ne le sera pas dans ses développements. La science ne s'arrêtera jamais.

II.

On est ébloui au premier coup d'œil de la multiplicité des objets qui se présentent aux regards et à l'étude de l'homme, et de toutes les voies qui s'ouvrent en tous sens à ses recherches. La science qui, dans son idée la plus simple et la plus vaste, n'est autre chose que la compréhension et l'explication de ce qui est, la prise de possession de l'univers par l'intelligence et les sens de l'homme, doit évidemment se multiplier avec son objet, et enfanter les *sciences* : et les sciences, approfondies, doivent s'étendre elles-mêmes sous le regard, et enfanter d'autres sciences ; et il doit y avoir ainsi une multiplication et une genèse des sciences, analogue à la multiplication et à la genèse des êtres sous la main de Dieu.

Toutefois, comme dans l'œuvre de Dieu il y a une unité profonde au sein d'une étonnante variété, il doit y avoir de même dans la science une fondamentale unité qui relie

toutes les sciences entre elles, et la division nécessaire des sciences ne doit jamais faire oublier cette radicale unité, par laquelle elles se coordonnent et s'harmonisent : c'est le besoin et la tendance des sciences particulières de se rattacher à une science supérieure, chargée du rôle magnifique de les compléter toutes, et de constituer l'unité de la science.

La science humaine peut donc se comparer à un grand arbre : les rameaux sont multiples et se déploient en sens divers ; et chaque branche même, prise isolément, apparaît comme un petit arbre ayant lui-même d'autres branches. Et cependant tous ces rameaux secondaires, et toutes ces branches principales ne constituent qu'un seul et même arbre, parce qu'il y a un tronc commun auquel tout se rattache, et une même sève qui circule en tous et porte à tous la même vie.

C'est ainsi que les nombreuses divisions de la science n'en rompent pas l'unité ; il y a un centre commun et comme un tronc puissant qui les unit toutes ; il y a une science générale qui, du point de vue supérieur où elle est élevée, domine toutes les sciences particulières, saisit tous les points, tous les rapports naturels par lesquels elles se touchent, et relie tout leur système dans une vaste synthèse et une admirable unité.

Ce que je voudrais, au début de ce livre sur l'enseignement scientifique, ce serait de donner d'abord à mes lecteurs comme une vue d'ensemble, comme un aspect général de la science humaine, en plaçant sous leurs yeux, comme avenue préliminaire de cette étude, un tableau sommaire des sciences diverses, dans lesquelles la science s'épanouit sans perdre son unité fondamentale.

Mais pour établir une classification rigoureuse et vérita-

blement scientifique des sciences, il faudrait connaître à fond chacune d'elles ; car nos classifications, pour être scientifiques et définitives, devraient être conçues selon la réalité, parfaitement conformes à la nature, et n'avoir rien d'artificiel et d'arbitraire. Mais cela est bien difficile.

La classification des sciences humaines a suivi le progrès même de ces sciences, elle est devenue de plus en plus complète à mesure qu'on avançait dans la connaissance de la nature ; mais elle n'est pas arrivée et n'arrivera jamais à la perfection absolue, parce que nous n'arriverons jamais à la connaissance absolue.

Il faut même ajouter qu'une tentative de division et de classification des sciences suppose déjà un certain progrès dans la science, et ne se peut essayer que quand on a déjà pénétré à une certaine profondeur dans les sciences diverses, et constaté leurs caractères propres et leurs relations.

Les premiers hommes qui se sont occupés de la science, ne pouvant tout d'abord en diviser l'objet, étaient bien obligés de l'étudier dans son unité confuse ; et les premiers efforts scientifiques des anciens sages ne furent, à vrai dire, et ne pouvaient être qu'une vaste, mais impuissante tentative d'explication universelle.

Il n'y a donc pas eu, dans la première antiquité, à proprement parler, de distinction et de classification des sciences.

On s'aperçut bientôt qu'à cette tâche démesurée l'esprit humain ne suffisait pas ; que les limites des facultés humaines et de la vie imposaient l'obligation de moins embrasser pour mieux étreindre, et de se partager le travail pour le mieux exécuter.

Une des plus célèbres séparations de la science antique

fut la grande innovation de Socrate, qui fit hardiment descendre la philosophie du ciel sur la terre, comme ont dit les anciens, c'est-à-dire qui sépara nettement les sciences naturelles et cosmologiques des sciences philosophiques et morales.

Mais, en fait, l'état si incomplet de la science dans l'antiquité ne permit jamais de faire du savoir humain une classification qui eût quelque valeur durable.

On connaît celle du moyen âge, qui était singulièrement imparfaite : c'était le *trivium* et le *quadrivium;* le *trivium* comprenait la grammaire, la rhétorique et la dialectique; et le *quadrivium* comprenait l'arithmétique, la géométrie, l'astronomie et la musique. — On appelait encore cet ensemble les *sept arts libéraux.*

A la fin du XVIe siècle, Bacon tenta le premier, dans son traité *De augmentis scientiarum,* de systématiser toutes les connaissances humaines. Prenant pour base de sa classification les principales facultés de l'entendement humain, la *mémoire,* la *raison* et l'*imagination,* il formait d'abord trois grandes divisions correspondantes, qu'il intitulait *histoire, philosophie, poésie.* L'histoire comprenait l'*histoire naturelle,* l'*histoire civile,* et l'*histoire des arts.* La philosophie se divisait en science de Dieu ou *théologie;* en *science de la nature,* comprenant avec les *sciences physiques* les *sciences mathématiques ;* et en *science de l'homme,* subdivisée elle-même en science de l'homme physique, comprenant la *médecine,* l'*hygiène,* l'*athlétique,* etc., et en science de l'homme intellectuel et moral, qui embrassait la *psychologie,* la *logique* avec la *grammaire* et la *rhétorique,* et enfin la *morale* avec la *politique* et la *jurisprudence,* comme appendices. La poésie était divisée en *narrative, dramatique* et *parabolique.*

Au XVIIIe siècle, les auteurs de l'*Encyclopédie* adoptèrent l'arbre encyclopédique de Bacon, en y faisant toutefois quelques modifications exigées par le progrès de la science. Depuis, cette classification est devenue, et à bon droit, l'objet de nombreuses critiques, et il a été fait pour la remplacer plusieurs tentatives qui, à leur tour, seront remplacées par d'autres à mesure que la science marchera (1).

Ce qu'on peut dire au moins d'une manière générale, c'est ceci :

La science a trois objets : la nature, l'humanité, Dieu. D'où il suit qu'on peut établir, en raison de ce triple objet de la connaissance humaine, trois grandes catégories de sciences, selon qu'elles se rapportent soit à la nature, soit à l'humanité, soit à Dieu.

Sans doute, précisément parce qu'il y a une unité profonde dans l'œuvre de Dieu et un rapport nécessaire de la création au créateur, ces trois grands ordres de sciences ne peuvent demeurer isolés entre eux, pas plus que leurs objets ne sont eux-mêmes isolés les uns des autres. Ainsi l'homme, par un côté, fait partie de la nature et rentre dans les sciences naturelles, bien qu'il soit aussi l'objet de sciences spéciales comme la philosophie et l'histoire ; et la nature et l'humanité sont toutes deux suspendues à Dieu, ont avec Dieu des rapports dont la Théodicée traite aussi à son point de vue. Toutes ces sciences ont donc sans cesse, comme leurs objets, des points de contact ; néanmoins, la nature, l'homme et Dieu étant mani-

(1) Voir F. Bentham, *Essai sur la classification d'arts et sciences*, Paris, 1825 ; M. Ampère, *Essai sur la philosophie des sciences ; Exposition d'une classification nouvelle*, etc., 1834 ; M. Cournot, *Essai sur le fondement de nos connaissances*, etc.

festement et radicalement distincts, les trois grandes divisions de la science ont là pour toujours un fondement inébranlable.

Il y aurait un intérêt réel à suivre chacune de ces trois branches du savoir humain dans ses nombreuses ramifications, à l'aide des classifications modernes, plus philosophiques et plus complètes que les anciennes, parce que la science est plus avancée Ce simple coup-d'œil jeté sur l'ensemble des sciences humaines nous présenterait un spectacle plein de richesse et de grandeur. Mais les classifications modernes elles-mêmes étant très-incomplètes encore et nécessairement provisoires, parce qu'une classification définitive des sciences ne peut avoir lieu que quand la science elle-même sera arrivée à un état définitif, nous n'y entrerons pas. Toutefois, il y a une remarque d'une importance capitale que nous ferons ici.

Il se rencontre certains esprits qui, éblouis de la multiplicité et de la richesse des diverses sciences humaines, s'y arrêtent, et ne cherchent pas à remonter plus haut, à saisir sous cette diversité l'unité de la science : semblables en cela à l'homme dont parle Horace,

> *Infelix operis summâ, quia ponere totum*
> *Nesciet...*

C'est très-bien d'étudier les sciences, mais il ne faut pas oublier la Science, la grande Science ; il en faut apercevoir le sommet, le terme où elles tendent toutes, le point supérieur où elles se réunissent.

Il y a sur l'objet de chaque science une série de questions que ces sciences ne résolvent pas, qu'elles ne posent même pas, mais que la raison humaine se pose invincible-

ment à elle-même. Ce sont les questions d'origine ou de cause, d'essence, de fin. — D'où viennent les choses? Que sont-elles au fond? Où vont-elles? Il y a une science qui agite et résout plus ou moins parfaitement ces problèmes pour toutes les sciences, et qui par conséquent leur est supérieure à toutes ; et il y a dans l'esprit humain une idée profonde qui fournit une réponse à ces questions : c'est la grande idée de l'absolu, du nécessaire, de l'infini, du Dieu vivant. — Aucun objet dans aucune science ne s'explique par lui-même, ne rend pleinement raison de soi; tout est incomplet, inachevé, inexpliqué, tout est épars et détaché, tant qu'on n'a pas remonté au principe et à la fin de tout, à la cause supérieure et au terme universel, à la dernière et définitive raison de chaque chose, à Dieu. Toute science, par ses lacunes mêmes, le fait pressentir, le réclame, le nomme; il apparaît ainsi à l'extrémité de toutes les sciences, les achevant toutes, les unissant toutes.

La *science de Dieu* est donc le dernier terme de la science humaine, la science qui constitue l'unité des sciences. Voici ce qu'il faut savoir.

Or, cette science de Dieu, qui seule peut constituer l'unité de la science, nous l'avons nommée en nommant la science qui a pour objet la raison, c'est-à-dire la philosophie; car Dieu, l'idée de Dieu est le fond même de la raison humaine. C'est là, dans les *idées* constitutives de la raison, qu'il a écrit son nom adorable. Toute raison, comme dit saint Thomas, *est une participation de la raison éternelle,* toute idée une effusion de la lumière divine; et c'est pourquoi toute idée, par les caractères qui lui sont propres, révèle Dieu.

Et, nous l'ajouterons ici, Dieu peut se révéler, et s'est

révélé directement lui-même par une révélation positive, qui constitue une science de Dieu, distincte de la philosophie, à savoir la *théologie*. Ces deux sciences ont entre elles des diversités, mais aussi des analogies évidentes, nous l'avons vu. Science apportée par Dieu à l'homme, la théologie ne saurait contredire la raison, qui nous vient aussi de Dieu, et elle lui prête son secours : inutile de le rappeler ici, la foi chrétienne ne peut jamais faire obstacle à la science.

Mais c'est assez sur ce grand sujet. De ces considérations préliminaires qui n'ont pas assurément la prétention d'être complètes, ce qu'on peut au moins conclure, c'est combien vaste, et pour ainsi dire infini, est le champ des sciences humaines. Newton s'est comparé quelque part à un enfant ramassant des coquillages sur les bords de l'océan de la vérité. On pourrait en effet comparer la science à un océan. Et ce que les plus grands esprits peuvent se dire, c'est qu'ils ne parviendront jamais à en pénétrer les dernières profondeurs, à en découvrir les suprêmes horizons. Par exemple, les sciences mathématiques, que nous avons présentées comme l'instrument de toutes les sciences physiques, que sont-elles? simplement la barque qui nous conduit sur cet océan; et les mathématiques seules, la vie d'un homme, que dis-je? la vie d'une génération et de plusieurs générations ne suffit pas à les épuiser (1).

(1) Voici les réflexions que la vaste étendue des sciences naturelles a inspirées à Buffon :

« L'histoire naturelle, prise dans toute son étendue, est une histoire immense; elle embrasse tous les objets que nous présente l'univers. Cette multitude prodigieuse offre à la curiosité de l'esprit humain un vaste spectacle, dont l'ensemble est si grand qu'il paraît et qu'il est en

Après avoir ainsi salué dès l'abord, et du seuil, pour ainsi dire, ce grand temple de la science, entrons maintenant avec respect dans le sanctuaire : considérons de près les importantes questions que nous voulons examiner, pour arriver, à l'endroit de l'enseignement scientifique, aux conclusions que nous cherchons.

CHAPITRE II.

DIGNITÉ DE LA SCIENCE.

LE CÔTÉ DIVIN DE LA SCIENCE.

Parmi tous les noms que Dieu a voulu se donner dans les saintes Écritures, et qui nous révèlent chacun quelque

effet inépuisable dans les détails. Une seule partie de l'histoire naturelle, comme l'histoire des insectes ou l'histoire des plantes, suffit pour occuper plusieurs hommes ; et les plus habiles observateurs n'ont donné, après un travail de plusieurs années, que des ébauches imparfaites de ces branches particulières de l'histoire naturelle, auxquelles ils s'étaient uniquement attachés. Cependant ils ont fait tout ce qu'ils pouvaient faire ; et bien loin de s'en prendre aux observateurs du peu d'avancement de la science, on ne saurait trop louer leur assiduité au travail et leur patience. »

En approfondissant cette idée, on voit clairement qu'il est impossible de donner un système général, une méthode parfaite, non seulement pour l'histoire naturelle entière, mais même pour une seule de ses branches.

grandeur de l'Être infini, il en est un, d'ordinaire moins remarqué, mais bien digne de l'être, et dont, pour ma part, j'ai toujours été touché.

Dieu s'appelle le Dieu de paix, le Dieu de bonté, le Dieu de sagesse, le Dieu des justices, le Dieu des armées : il s'appelle aussi *le Dieu des sciences* (1).

Ce nom pourrait étonner d'abord ; pourquoi Dieu se donne-t-il ce nom ?

Il y en a une raison profonde : c'est qu'en effet la science est divine ; elle a un côté divin ; et j'avoue que quand je lis au livre des révélations ce que Dieu lui-même nous en dit, les singulières grandeurs qu'il en découvre, et les éloges multipliés qu'il en fait, je suis dans l'admiration.

La science est divine, non seulement parce que connaître, savoir, comprendre, pénétrer, c'est le trait divin dans l'homme, c'est le cachet de sa ressemblance avec Dieu, c'est par là que l'homme participe en quelque sorte à l'intelligence suprême qui a la science de tout ; mais la science est divine, pour des raisons plus spéciales, plus intimes encore.

Et d'abord, l'objet même de la science, nous l'avons vu, qu'est-ce autre chose, au fond, que l'étude des œuvres de Dieu, et par conséquent de Dieu dans ses œuvres ?

La nature est son ouvrage ; il est l'ouvrier des mondes et le créateur de l'homme : substance et forme, lois et phénomènes, essence et vie, il a tout fait, tout ordonné avec une infinie puissance et une infinie sagesse. Et sur son œuvre il a laissé, comme disent les théologiens catholiques avec saint Thomas, un vestige, une empreinte de lui-même, une splendeur qui le révèle et le manifeste.

(1) *Deus scientiarum dominus est.* (I *Rois*, II, 3.)

C'est Dieu, dit l'Écriture, qui a disposé toutes choses, avec nombre, poids et mesure : *Omnia cum pondere, numero, et mensurâ disposuisti* (1); et toutes les merveilles de cet univers, les cieux, la terre, les mers, et tout ce qu'ils renferment, et ces deux infinis de la grandeur et de la petitesse, ces êtres qui se succèdent, ces forces qui produisent les êtres et les phénomènes, ces lois qui conservent et les forces et les substances, tout cela, dit l'Écriture, c'est l'œuvre de cette sagesse divine qui est en Dieu, qui est Dieu même, et qui a tout créé et tout ordonné : *Omnium artifex Sapientia, cum eo cuncta componens;* et qui s'est joué dans ses merveilles, *ludens in orbe terrarum* (2).

Tel est l'objet de la science, voilà ce qu'elle recherche, ce qu'elle étudie, ce qu'elle veut découvrir. Elle scrute l'œuvre même de Dieu, et la sagesse de Dieu dans son œuvre. Voilà ce que j'appelle le côté divin de la science.

Il y en a d'autres aspects encore.

Ces recherches, c'est Dieu lui-même qui les a voulues, instituées, et qui les provoque ; et c'est lui aussi qui les dirige et les illumine. Dieu est à la fois l'instituteur et le maître de la science.

Il en est l'instituteur : car c'est lui, nous l'avons vu, qui a jeté au milieu de ces merveilles et de ces richesses de la nature l'homme avec ses vives facultés, son besoin et sa puissance de connaître, et qui lui a dit : Regarde, tout cet univers est là, devant toi, sous tes yeux ; je le livre à ton investigation et à tes conquêtes. C'est l'expres-

(1) *Sagess.*, II, 21.
(2) *Prov.*, VIII, 30, 31.

sion même des Livres saints : *Ecce dedi tibi omnem terram... universa...* Et ailleurs : *Mundum tradidit* (1).

L'œuvre de Dieu est donc là, depuis le commencement des temps, sous les yeux de l'homme, avec ses infinies merveilles et tous ses plus mystérieux secrets, provoquant sa curiosité, appelant sa recherche, lui posant mille problèmes, lui offrant mille découvertes.

De tout ce que nous affirmons ici, nous avons déjà cité une preuve frappante dans cette grande scène de la Bible, où l'on voit Dieu qui amène et fait passer tous les animaux aux pieds d'Adam, et Adam qui leur donne à tous leur nom : magnifique symbole de l'homme prenant, au nom de Dieu même, possession du globe par la science.

Mais l'Écriture va plus loin encore, et au livre de Job, c'est Dieu même, directement, qui provoque l'homme à la science, à l'investigation de ses œuvres, qui pose les questions, et trace pour ainsi dire le programme des sciences humaines :

Voici en quels termes magnifiques le problème scientifique est posé à la physique, à la mécanique céleste, à la géologie, à l'astronomie, à la météorologie, à l'histoire naturelle :

« Alors Dieu, répondant à Job du milieu d'un tour-
« billon, lui dit :

« Ceins tes reins comme un guerrier : je t'interrogerai ;
« réponds-moi :

« Où étais-tu quand je posai les fondements de la terre ?
« Dis-le moi, si tu le sais.

« Qui a mesuré la terre ? Le sais-tu ? Sur quoi re-

(1) *Eccle.*, III, 11.

« pose son inébranlable base? Qui a placé sa pierre an-
« gulaire ;

« Alors que tous les astres du matin me louaient, et
« que tous ces fils de Dieu brillaient avec allégresse
« devant moi?

« Qui a mis une barrière aux élans de la mer? Qui lui
« a dit : Tu viendras jusqu'ici, et pas plus loin ; là, tu
« briseras l'orgueil de tes flots?

« Es-tu entré dans les profondeurs de l'Océan? As-tu
« pénétré aux extrémités de l'abîme?

« As-tu considéré l'étendue du globe? Dis-le moi, si
« tu le sais.

« Est-ce toi qui as donné des ordres au matin et montré
« à l'aurore la place où elle doit briller dans le ciel?

« Sais-tu où habite la lumière, et quel est le lieu des
« ténèbres?

« Sais-tu par quelle voie se répand la lumière, et se
« divise la chaleur sur le monde?

« Es-tu entré dans le trésor des neiges? As-tu con-
« sidéré les richesses des frimas?

« Sais-tu quel est le père de la pluie, et qui engendre
« les gouttes de la rosée?

« Connais-tu l'ordre des cieux, leurs lois, leurs rap-
« ports avec la terre?

« Est-ce toi qui envoie la foudre, et elle va ; et à son
« retour, est-ce à toi qu'elle dit : Me voilà?

« Est-ce toi qui pourrais réunir les pléiades, ou dis-
« perser le groupe des étoiles de l'Ourse?

« Est-ce toi qui fais lever dans son temps sur les fils
« de l'homme l'étoile du matin et l'étoile du soir?

« Qui racontera l'harmonie des cieux, ou qui pourra
« faire cesser leurs concerts?

« Sais-tu même qui prépare au corbeau sa nourriture, « quand ses petits crient vers moi, errant et cherchant « leur pâture? etc., etc. (1) »

(1) *Respondens autem Dominus Job de turbine dixit :*

Accinge sicut vir lumbos tuos : interrogabo te, et responde mihi.

Ubi eras quando ponebam fundamenta terræ? Indica mihi si habes intelligentiam.

Quis posuit mensuras ejus, si nosti? Vel quis tetendit super eum lineam?

Super quo bases illius solidatæ sunt? Aut quis demisit lapidem angularem ejus,

Cùm me laudarent simul astra matutina, et jubilarent omnes filii Dei?

Quis conclusit ostiis mare, quando erumpebat quasi de vulva procedens?

Circumdedi illud terminis meis, et posui vectem et ostia;

Et dixi : Usque huc venies, et non procedes amplius, et hic confringes tumentes fluctus tuos.

Numquid ingressus es profunda maris, et in novissimis abyssi deambulasti?

Numquid considerasti latitudinem terræ? Indica mihi, si nosti.

Numquid præcepisti diluculo, et ostendisti auroræ locum suum.

In quâ viâ lux habitet, et tenebrarum quis locus sit?

Per quam viam spargitur lux, dividitur æstus super terram?

Numquid ingressus es thesauros nivis, aut thesauros grandinis aspexisti?

Quis est pluviæ pater? vel quis genuit stillas roris?

Numquid nosti ordinem cœli, et pones rationem ejus in terrâ?

Numquid mittes fulgura, et ibunt, et revertentia dicent tibi : Adsumus?

Numquid conjungere valebis micantes stellas pleiadas, aut gyrum Arcturi poteris dissipare?

Numquid producis luciferum in tempore suo, et vesperum super filios terræ consurgere facis?

Quis enarrabit cœlorum rationem, et concentum cœli quis dormire faciet?

Quis præparat corvo escam suam, quando pulli ejus clamant ad Deum, vagantes, eo quod non habeant cibos? (Job, c. 38, 39, 40, 41.)

Ainsi, et sous ces figures poétiques, Dieu, dans le livre inspiré, — et je ne saurais trop exhorter mes lecteurs à lire ces chapitres dans toute leur étendue, — Dieu pose les questions que présente son œuvre à l'homme, et il invite le génie de l'homme à les résoudre. L'homme a répondu à l'appel de Dieu.

Aujourd'hui, à presque toutes les questions de Job, la science moderne offre une réponse ; toutes du moins sont à l'étude. Le vaste programme est embrassé de plus en plus par le développement de jour en jour plus grand des sciences naturelles. L'homme a voulu connaître son domaine : l'esprit humain a *mesuré la terre* et *pesé les cieux*. Il sait maintenant, depuis la découverte de la grande loi de la gravitation universelle, *sur quel fondement pose la terre,* et il peut *raconter l'ordre et l'harmonie des cieux.*

Il sait *quel est le père de la pluie, et par quelles lois se répand la chaleur et marche la lumière.*

Que dis-je? Il a dompté et plié à son usage ces deux grandes puissances, la chaleur et la lumière, les gaz les plus légers, les fluides les plus insaisissables, et il s'en sert pour voler sur des chars de feu, et porter sa pensée avec la rapidité de l'éclair aux extrémités du monde.

De jour en jour il s'enfonce avec une ardeur renaissante dans ces grandes recherches; il étudie, il explore sous toutes ses faces ce monde qui lui est donné, et, armé de méthodes puissantes et d'instruments de plus en plus perfectionnés, il ajoute les découvertes aux découvertes, et nul ne saurait assigner les limites auxquelles il s'arrêtera dans ce champ indéfini des conquêtes scientifiques.

Et, encore une fois, dans ce travail glorieux, l'homme ne tente pas une œuvre téméraire; il ne cherche pas, comme ce Titan de la fable, à s'emparer frauduleusement du feu

céleste; il n'envahit pas un domaine interdit et réservé : non, il obéit à une invitation divine, il suit l'ordre providentiel, il use d'un droit, il remplit un devoir. C'est Dieu lui-même qui a institué la science humaine.

Et non seulement Dieu est l'instituteur de la science, il en est encore le maître suprême; c'est lui qui l'enseigne à l'humanité. Cette même Écriture le dit formellement : « *C'est Dieu,* est-il dit au livre de la Sagesse, *qui a donné à l'homme la science de ce qui est, cette science qui lui a fait connaître la disposition de l'univers, les puissances des éléments; le commencement, la fin et le milieu des temps; leurs vicissitudes, leurs révolutions diverses; le cours de l'année, la disposition des astres et la marche des étoiles; la nature et les caractères des animaux divers; la force des vents; les différentes espèces des arbres et les vertus des plantes; tout ce qu'il y a d'enfoui, de caché, de mystérieux, la science l'apprend à l'homme* (1). « Et c'est Dieu qui « donne cette science a l'homme. *Data est tibi scien-* « *tia* (2). »

Ainsi, la science humaine, la science des choses qui sont, c'est-à-dire de la nature, *horum quæ sunt scientiam veram,* la science qui étudie la terre, les éléments, le ciel, les astres, les animaux, les plantes, le corps de l'homme,

(1) *Ipse dedit mihi horum, quæ sunt, scientiam veram : ut sciam dispositionem orbis terrarum, et virtutes elementorum,*

Initium et consummationem, et medietatem temporum, vicissitudinum permutationes, et commutationes temporum,

Anni cursus, et stellarum dispositiones,

Naturas animalium, et iras bestiarum, vim ventorum, et cogitationes hominum, differentias virgultorum, et virtutes radicum ;

Et quæcumque sunt absconsa et improvisa, didici : omnium enim artifex docuit me Sapientia. (*Sag.*, VIII, 18-22.)

(2) *Paralip.*, II, c. 1, v. 12.

c'est-à-dire la physique, la chimie, l'astronomie, l'histoire naturelle, la médecine, toutes les sciences, car elles sont toutes indiquées dans ce merveilleux passage, et le calcul, instrument de toutes les sciences, tout cela, c'est une sorte d'inspiration, de transmission à l'homme de la sagesse de Dieu. Selon nos saints livres, c'est le Verbe divin, la Sagesse éternelle, qui a tout fait: *Omnium artifex Sapientia* (1)... *Verbo Domini cœli firmati sunt;* et le noble effort de la raison humaine, c'est de contempler les œuvres du Verbe; et quand elle les découvre par la science, c'est que l'immortel ouvrier lui-même l'assiste dans son travail et lui livre son secret : *Didici... omnium artifex docuit me Sapientia* (2); car c'est lui qui éclaire tout homme venant en ce monde, *Illuminat omnem hominem* (3).

Je le demande : jamais dans les académies fit-on de la science humaine pareil éloge?

Et, chose admirable, l'art, l'industrie, l'agriculture, tous ces fils de l'intelligence et des mains de l'homme, non seulement Dieu les enseigne à l'homme, mais Dieu aime à les exalter dans les saints Livres, et c'est lui, l'ouvrier, l'architecte, l'artiste suprême, qui se glorifie de les avoir donnés aux hommes comme une imitation de son art éternel. Les hommes habiles à travailler le fer, l'airain, l'argent et l'or, à sculpter le bois et la pierre, c'est encore Dieu, disent les saints Livres, qui leur a donné leur habileté et leur talent, et c'est manifestement la plus grande chose qui puisse être dite à l'honneur de l'industrie et des arts humains.

(1) *Sag.*, VIII, 21.
(2) *Ps.*, 32, 6.
(3) S. JEAN, I, 9.

Mais, ce que Dieu dit en l'honneur de la science va encore plus loin : Dieu se complaît visiblement dans cet éloge, tant les textes sacrés le répètent souvent. On voit que cet effort de la science humaine, pour pénétrer son œuvre, lui agrée particulièrement; comme un prince charmé que l'on visite et que l'on admire son palais, Dieu aime que l'homme explore en tous sens cet incomparable palais de la nature, où tout révèle l'immortel architecte qui l'a conçu dans sa sagesse, et élevé par sa puissance. Il est un nom étonnant, que Dieu se plaît à donner aux savants religieux, dans les saints livres; il les appelle *ses amis* : « La science est un trésor pour « l'homme, dit l'auteur de la *Sagesse*, et ceux qui goûtent « ce trésor *jouissent de l'amitié de Dieu* : les dons de la « science *les lui recommandent*. — *Infinitus est thesaurus* « *hominibus; quo qui usi sunt, participes facti sunt* AMI- « CITIÆ *Dei, propter disciplinæ dona* COMMENDATI (1).

Qui n'a remarqué l'éloge de la science médicale, en particulier? Il est vraiment incomparable : « Rends au « médecin ce qui lui est dû : *c'est le Très-Haut qui l'a* « *créé*. — La science du médecin l'exaltera, et on dira sa « gloire en présence des grands. — La vertu des plantes « appelle la science des hommes, et *Dieu leur a donné* « *cette science, afin d'être glorifié dans ses œuvres* (2). »

Voilà ce que Dieu lui-même dit de la science humaine, et j'en pourrais citer bien d'autres paroles : voilà l'espèce

(1) *Sag*, VII, 14.

(2) *Honora medicum propter necessitatem, etenim illum creavit altissimus. — Disciplina medici exultabit caput illius, et in conspectu magnatorum collaudabitur. — Ad agnitionem hominum virtus illorum (medicamentorum), et dedit hominibus scientiam altissimus, honorari in mirabilibus suis.* (*Eccli.*, XXXVIII, 1-6.)

de consécration religieuse que la science reçoit des Livres saints. C'est Dieu qui l'enseigne, qui l'inspire, qui la donne aux hommes, en leur donnant la sagesse et l'intelligence; c'est lui qui l'a instituée et créée, qui en tient le livre incessamment ouvert sous les yeux des hommes et les provoque directement à le lire; et ce sont les œuvres de sa sagesse éternelle et de sa puissance infinie, bon gré, malgré, c'est lui-même dans ses œuvres, que la science cherche et découvre : voilà ce que j'ai appelé le côté divin de la science.

S'il en est ainsi, je le demande, la science n'est-elle pas essentiellement religieuse? Et le travail du savant n'est-il pas, de lui-même et par sa naturelle tendance, un hommage à Dieu, et, non pas sans doute la religion tout entière, mais un acte de religion? Et d'un autre côté, y a-t-il rien de plus propre à prosterner devant Dieu, dans la plus profonde adoration, que ces merveilles inépuisables dont la science découvre, et découvre encore, et sans fin, le secret, dans l'œuvre divine? Car, ici, l'admiration est en proportion de la science. Plus la nature grandit et s'étend au regard de la science, plus grandit aussi l'admiration pour la sagesse infinie du Créateur. Autant de découvertes nouvelles, autant de nouvelles démonstrations de Dieu. La nature n'est qu'un voile entre Dieu et l'homme ; plus la science soulève ce voile, plus la face de Dieu apparaît. On parle des lois de la nature : mais quel est le vrai savant qui s'y trompe? Qui ne sait que ce qu'on appelle les lois de la nature ne sont que des termes généraux sous lesquels on groupe un vaste ensemble de phénomènes; mais elles ne subsistent pas en elles-mêmes et par elles-mêmes, et ne sont autre chose, selon la belle définition de Buffon, que « l'ordre établi par le Créateur. »

M. Biot, un des plus illustres savants de notre âge, l'a dit de son côté dans un bien noble langage : « Toutes « les sciences, toutes, sous des dénominations différentes, « et en se plaçant à des points de vue différents, tendent « à un même but, que le génie perçant de Descartes avait « entrevu et signalé dès lors sans pouvoir l'atteindre : ce « but, c'est la manifestation des forces que l'intelligence « divine met en œuvre dans le mécanisme de l'univers. »

« Nous interrogeons, poursuit le même savant, nous « questionnons, pour ainsi dire, la nature; nous la con- « traignons à nous découvrir ses mystères... Recherche « d'un intérêt inépuisable, où la plus faible pousse d'un « végétal vivant, le moindre animal microscopique, nous « offre autant de merveilles que le ciel même, et qui, par « une sorte d'illumination divine, nous laisse apercevoir, « adorer la puissance créatrice, à travers le voile de ses « œuvres, d'autant plus près que nous faisons plus d'ef- « forts pour les pénétrer. »

Voilà la vraie science ; et les hommages qu'elle a rendus à Dieu, par l'organe de ses plus illustres représentants, sont mémorables. Les beaux génies du plus grand siècle scientifique qu'on ait encore vu, les grands hommes à qui nous devons la découverte du vrai système du monde et la connaissance de ces belles lois qui ont renouvelé la science moderne, Descartes, Kepler, Newton, Pascal, Leibnitz, étaient tous des hommes sincèrement, profondément religieux ; Kepler, nous avons déjà cité cette belle parole, ne voulait découvrir le monde que « pour en faire « le tabernacle de son Dieu. » Qui ne sait que le grand Newton avait reçu de la contemplation des merveilles de la nature une si profonde impression de Dieu, qu'aussitôt qu'il en entendait prononcer le nom, il se découvrait avec

respect? L'illustre Gallien, après avoir fait la description anatomique de l'homme, s'écriait avec une conviction émue : « Je viens de chanter un hymne à Dieu. » Il disait vrai. Dieu a laissé un vestige de lui-même sur toutes ses œuvres; et la grande beauté, la vraie poésie de la nature, c'est de faire briller cette empreinte et de chanter ce nom divin. Les cieux, s'écriait le psalmiste, les cieux racontent la gloire de Dieu; et la terre répond à ce cantique. Dieu, voilà le mot du grand concert des choses, de l'harmonie universelle des êtres. Et la science ne fait qu'une chose, prêter l'oreille à ce concert, écouter cette harmonie, et y mêler la voix reconnaissante de l'humanité.

Donc, la religion ne repousse pas, ne craint pas la science. Dire cela, établir un pareil antagonisme entre ces deux grandes et saintes choses, ce serait un blasphême : et je comprends la noble indignation avec laquelle un savant du premier ordre, Cuvier, repoussait autrefois cette supposition insensée et odieuse : « Je ne m'ar-
« rêterai pas, disait-il, à répondre à ceux qui vou-
« draient faire croire que l'esprit des sciences est con-
« traire à celui de la religion. Je veux bien ne pas douter
« qu'ils soient religieux ; mais font-ils honneur à la religion
« en disant qu'elle s'accorde mal avec les seules vérités
« non contestées auxquelles l'homme soit encore parvenu?
« Newton, Pascal, Leibnitz, et plus d'un géomètre ou
« physicien, viennent répondre encore ici pour moi. »

Que craindrait-on, en effet, et pourquoi cette défiance? A-t-on peur que la science humaine n'épuise l'œuvre divine, ou ne prenne en défaut la sagesse infinie? Ah! Dieu est grand, dit admirablement l'Écriture, et il défie, il surpasse toute notre science! *Ecce Deus magnus, vincens*

scientiam nostram (1)! Tout ce que nous savons et saurons jamais n'est qu'une faible partie de ses voies : *Ecce hæc ex parte dicta sunt viarum ejus.* Qu'est-ce que toute notre science devant lui? Une goutte d'eau : *parvam stillam ;* et si cette goutte d'eau nous accable, *Et cum vix parvam stillam sermonis ejus audieritis*, que sera-ce de son océan? *Quis poterit tonitruum magnitudinis ejus intueri* (2)!

Ou bien est-ce au nom de la révélation que l'on tremble, et redoute-t-on que ces investigations sur la surface et dans les entrailles mêmes de la terre, ces interrogations posées à la nature intime des choses, ces regards promenés dans les cieux, n'amènent de quelque part une réponse, une découverte contraire à la parole révélée? Mais est-il rien de plus injurieux à l'éternelle vérité qu'une telle appréhension? Quelquefois, sans doute, trop pressée de conclure, la science a paru contredire les livres révélés ; mais qui s'est chargé de donner un démenti à ces présomptions téméraires? La science même. Le lendemain de ces aventureuses conclusions, elle a fait un pas, une découverte nouvelle, et la contradiction disparue a fait place à un glorieux accord de la révélation et de la science. Je dis plus, je dis que nous serions ingrats envers la science, si nous en redoutions le progrès ; car jusqu'ici la science, la vraie science, non pas les systèmes éphémères qu'un jour produit, et qu'un jour emporte, mais la science certaine, qui demeure, ne nous a rendu que des services, n'a fait qu'apporter de nouvelles démonstrations aux assertions de nos saints livres ou de claires raisons pour rejeter à toujours le faux sens qu'on leur attribuait.

(1) Job, xxxvi, 26.
(2) *Ib.*, xxvi, 14.

Serait-ce l'austérité de la science, les aridités de ses procédés, de ses formules, de ses calculs, qui effraieraient? Craignez-vous que de sa bouche glacée ne sorte comme un souffle capable de dessécher l'intelligence humaine, de tuer la poésie, d'arrêter l'élan de l'âme? Rassurez-vous. Si les procédés sont austères, les résultats ne le sont pas; et les connaissances scientifiques du monde augmenteront, loin de la diminuer, la somme de poésie et d'enthousiasme dans l'humanité. Quoi ! les cieux sont-ils moins beaux et moins grands, parce que la science moderne a brisé la voûte solide que l'imagination des poètes et l'ignorance des peuples avait rêvée, parce qu'elle a révélé ces mouvements harmonieux des astres, ces centres autour desquels ils circulent, et qu'attirent eux-mêmes d'autres centres, jusqu'au centre inconnu, dans l'immensité des espaces?

Non, la grande poésie est fille de la science. Les plus grands poètes de l'antiquité sont ceux à qui la science de leur temps avait fait les plus hautes révélations. Mais la science des anciens était courte, et la philosophie de la nature, viciée par les erreurs polythéistes, voilait pour les anciens hommes le sens divin du monde. Horace n'en a même pas le soupçon : il sent, il peint quelquefois les phénomènes, la lune qui se lève derrière les grands tombeaux, les fleuves enchaînés par la glace, les forêts chancelantes sous les frimas, le printemps qui chasse l'hiver ; mais la grande poésie de la nature, il ne s'en doute pas.

Plus savant et plus philosophe, Virgile l'entrevoit, et il écrit ce vers tout chrétien, sauf la forme d'un mot : « Le principe, c'est Dieu. Dieu remplit tout. *Ab Jove principium... Jovis omnia plena.* » Jupiter (Ζεὺς πατήρ) veut dire Dieu le Père. Mais le panthéisme naturaliste des vieux stoïciens lui cache le grand mot de la création ; Virgile

ne voit encore dans la nature, si je puis le dire ainsi, que l'ombre de Dieu, mais cette ombre entrevue suffit pour donner à sa poésie une grandeur dont Horace n'approche pas :

Principio cœlum, terras, camposque liquentes...
Spiritus intus agit . . . . . .
Mens agitat molem et magno se corpore miscet...

A la place de cette âme impersonnelle et inconsciente du monde, mettons le vrai Dieu, le Dieu de la raison et de la Bible, le Dieu vivant de Job et de Moïse, le *Cœli enarrant gloriam Dei*, de David, et aussitôt quelle poésie dans la nature! quelle grandeur, quelle vie, quel sens sublime au grand symbole, quelle harmonie dans le concert universel! Ainsi la science éveille la poésie, l'enthousiasme, l'amour, l'adoration ; la science est belle, poétique, amoureuse, parce qu'elle révèle Dieu, parce qu'elle mène à Dieu, parce qu'elle adore Dieu!

Et cependant, chose étonnante et lamentable! il y a une science qui repousse Dieu! il y a une science irréligieuse! il y a une science athée! Hélas! oui, à côté de cette lignée des grands savants qui ont fait remonter la science à sa source, selon la belle expression de M. de Maistre, qui ont reconnu Dieu dans ses œuvres, qui ont vu les vestiges divins laissés par l'immortel ouvrier sur son ouvrage, qui se sont fait gloire de se prosterner d'autant plus devant le Créateur, qu'ils voyaient de plus près sa puissance, sa sagesse, et sa bonté, il y a d'autres savants, heureusement rares, qui ont le malheur, au milieu de toutes les merveilles de Dieu, de ne pas reconnaître Dieu, et qui s'obstinent à effacer dans la nature et dans la science les lettres du nom divin. Je l'avoue, c'est

pour moi absolument inexplicable; autant je comprends Newton en extase des heures entières à la seule pensée de Dieu, autant il m'est impossible de m'expliquer Lalande et Laplace s'en tenant aux mouvements mécaniques, aux forces abstraites, et proclamant Dieu une *hypothèse inutile.*

Le savant qui a pu écrire ces paroles a fait ce jour-là à la science la plus grande injure qu'elle ait jamais reçue; et en voulant s'exalter dans l'orgueil de ses systèmes, il s'est misérablement abaissé dans la défaillance de sa pensée.

Ah! c'est cette science-là qui dessèche l'intelligence, qui glace le cœur, qui coupe les ailes de l'âme, qui est mortelle à la poésie, qui rapetisse la création, qui fait de la nature une chose inexplicable, sans principe et sans but, ténébreuse, qui répugne à la raison et au cœur de l'homme : science aveugle et sourde, qui est sans yeux pour voir, et sans oreilles pour entendre; science vaine, que l'esprit de Dieu a marquée d'avance de ce stygmate : « *Vani sunt!* Ils sont tous bien vains, les hommes en qui ne se trouve pas la science de Dieu, et qui des choses qu'ils voient ne savent pas s'élever à celui qui est et qui les a faites (1). » — « Eh quoi! poursuit la sagesse, ces choses créées leur paraissent belles; mais comment ne comprennent-ils pas que celui qui les a faites est encore plus beau? La vertu, la puissance, la fécondité de ces choses leur paraissent admirables; mais comment ne voient-ils pas que celui qui les a créées est encore plus fort (2)? »

(1) *Vani sunt omnes homines in quibus non subest scientia Dei... Ex quibus viderunt, non potuerunt intelligere eum qui est.* (*Sapient.*, XIII, 1.)

(2) *Quorum si specie delectati... Sciant quanto his dominator eorum speciosior est!... Aut si virtutem et opera eorum mirati sunt, intelligant ab his, quoniam qui hæc fecit, fortior est illis.* (*Sapient.*, 3, 4.)

Que font-ils? ils reculent jusqu'au vieux paganisme, plus coupables certes que les peuples et les philosophes païens, et rebelles, trois fois rebelles à la lumière, puisque ni la raison, ni la foi, ni la science ne les ont éclairés.

Pour moi, je dirai ici toute ma pensée : l'athéisme dans la science, cette négation de ce qui en est le but sublime, le grand honneur, c'est plus qu'une aberration : c'est une horreur !

Le XVIIIe siècle avait voulu marquer la science de cette flétrissure. C'était déjà trop pour l'honneur de l'esprit humain que cette misérable tentative. De nos jours, on aurait pu croire la science guérie de cette triste maladie; et voilà cependant que les vieux systèmes de matérialisme et d'athéisme, sous des noms barbares, sous le nom d'*immanence,* de *positivisme* et autres, relèvent la tête, et cherchent en ce moment plus que jamais à maculer toutes les sciences. Et d'un autre côté, je vois des savants illustres, qui repoussent, je le crois, par le fond de leur âme, l'athéisme, et qui néanmoins, par je ne sais quelle affectation puérile de rigueur scientifique, écrivent, comme M. de Humboldt, des livres entiers sur la nature, sans oser une seule fois rendre hommage à Dieu, et prononcer son nom! Et j'entends en France des sophistes déclarer avec suffisance que tel est aujourd'hui le vrai langage et la vraie tenue scientifique. De même que la vieille physique se vantait autrefois, par la bouche d'Épicure, d'avoir chassé du monde les dieux, enfants de la peur, j'entends les mêmes sophistes proclamer, avec une audace plus impertinente encore, que la science moderne a supprimé le surnaturel, c'est-à-dire Dieu, et que c'est là une conséquence qui sort *de toute la science contemporaine.* Et enfin en voici d'autres non moins odieux qui, prenant un

morceau de chair en putréfaction et y découvrant une vermine invisible, s'écrient triomphalement : « Nous tenons le secret de la vie; nous avons découvert les générations spontanées : Dieu est inutile ! » Telles sont leurs prétentions.

Et quant à la conclusion tirée contre le surnaturel, c'est-à-dire contre Dieu, *de toute la science contemporaine,* qui ne voit qu'elle n'a absolument rien de scientifique? En effet, qu'on veuille bien le remarquer, et ceci est absolument décisif contre la science athée, elle sort manifestement des faits observés, elle les dépasse, elle est du domaine de la pure conjecture, et demeure par conséquent justiciable, non de la science à qui elle est étrangère, mais du bon sens qui la repousse. En effet, elle passe de l'ordre physique à l'ordre moral; elle empiète audacieusement sur la toute-puissance et la liberté de Dieu, et se résout dans cet argument : La science ne constate que des faits naturels ; donc IL NE PEUT y avoir que des faits naturels. Vieux et ridicule sophisme, que le vrai savant méprise, et que les philosophes ont cent fois confondu. Certes, la fixité des lois du monde n'est pas mieux démontrée à ces messieurs, qu'elle ne l'était à Leibnitz et à Newton, et ces grands esprits, qui n'ont pas aperçu contre l'ordre surnaturel la conséquence tirée de la fixité des lois, étaient des logiciens qui valaient nos sophistes modernes assurément.

Non, tout cela n'est pas sérieux, et ne brouillera ni la religion avec la science, ni la science avec la religion. Méprisons, comme le firent Aristote et Platon, méprisons souverainement les sophistes, et protestons contre les négations de l'athéisme, et même contre les silences de la science timide. Et laissons, surtout dans l'en-

seignement de la jeunesse, laissons à la science sa tendance religieuse, adorons Dieu dans ses œuvres ; ayons ainsi des sciences humaines toute l'estime qui leur est due; et aux sciences physiques et naturelles, comme à toutes les sciences, appliquons hardiment la parole de Bacon, toujours citée, mais toujours vraie : « Un peu « de science éloigne de Dieu, mais beaucoup de science « y ramène. »

CHAPITRE III.

DIGNITÉ DES SCIENCES ET GRANDEURS DE L'ESPRIT SCIENTIFIQUE.

Je n'admire pas seulement les sciences dans les révélations magnifiques qu'elles nous donnent de Dieu, et dans ce profond sentiment d'adoration qu'elles nous inspirent, et qui nous prosterne devant la puissance, la sagesse et la bonté infinies; j'admire encore dans les sciences le courage de l'esprit humain, ses tentatives hardies pour pénétrer l'œuvre divine, et le grand déploiement de toutes les forces de l'intelligence et du caractère que ces belles études mettent en œuvre.

I.

La science de l'antiquité fut peu de chose sans doute, en comparaison de nos découvertes. Qui n'avouerait ce-

pendant que les efforts des anciens sages, pour concevoir l'ordre du monde et arriver à la connaissance des choses, offrent une entreprise pleine de grandeur? On sait les étonnants travaux des grandes écoles d'Ionie et d'Élée, des Thalès, des Anaximandre, des Anaximène, des Anaxagore, des Xénophane et des Parménide. Sans doute ils embrassaient trop : la division des sciences, qui ne pouvait être faite que plus tard, ne leur permettait pas de restreindre et de concentrer leurs recherches, et leur science, qui n'avait pas encore trouvé sa vraie méthode, se hâtait trop de conclure; mais la grandeur même des recherches scientifiques était alors dignement appréciée, et les plus nobles esprits mettaient leur honneur à s'y appliquer.

La philosophie ne se séparait pas alors de l'étude de la nature : *physiciens*, φυσικοί, ou philosophes de la nature, c'était le nom donné par les Grecs à ces anciens sages. Les grands poèmes scientifiques, écrits par les plus profonds chercheurs, par les plus grands philosophes avant Platon, témoignent de cette haute et forte estime de l'antiquité pour les sciences naturelles. Hésiode, dans sa *Théogonie*, est déjà un philosophe qui cherche à se rendre compte de l'origine du monde. Rien de plus célèbre chez les anciens que les fameux poèmes, aujourd'hui perdus, de Xénophane, de Parménide et d'Empédocle, qui contiennent toute la science de leur temps.

Plus tard, qui ne connaît aussi les vastes et très-solides travaux d'Aristote sur l'histoire naturelle, et chez les Romains ceux de Varron, ceux de Pline l'Ancien, et de tant d'autres?

Quand la poésie à Rome put prendre son essor, elle aspira aussi à chanter la science de la nature, et c'est le

Περὶ φύσεως d'Empédocle qui donna son titre au poème de Lucrèce : *De Naturâ rerum*. Lucrèce, malgré son impiété, fut dans la vieille Rome le continuateur de ces anciens philosophes, naturalistes et poètes. En même temps Cicéron traduisait en vers les *Phénomènes* d'Aratus. Cette poésie scientifique fut toujours la suprême ambition de Virgile ; plus religieux que Lucrèce, mais admirateur de son génie : « Heureux, disait-il, dans son « enthousiasme pour le poème *de la nature*, heureux celui « qui a pu connaître la raison des choses ! »

Felix qui potuit rerum cognoscere causas !

A ses yeux, c'est dans ces hautes sciences que se trouve la grande poésie, qui est, avant tout, la passion de son âme :

« Qu'avant tout les Muses, chères divinités que je « sers, et dont l'amour brûle mon âme, me reçoivent « dans leur chœur sacré. »

Me vero primùm dulces ante omnia Musæ,
Quarum sacra fero, ingenti perculsus amore,
Accipiant. . . . . .

Et qu'espère Virgile des Muses ? « Qu'elles lui mon- « trent les routes du ciel, les mouvements des astres; « les temps et les causes des éclipses du soleil et de la « lune; pourquoi les tremblements de terre; quelle force « soulève et apaise les mers; pourquoi les soleils d'hiver « se hâtent tant de se plonger dans l'Océan; pourquoi « les nuits d'été sont si tardives. »

En un mot, c'est la science que Virgile demande aux Muses :

. . . . . Cœlique vias ac sidera monstrent,
Defectus solis varios, lunæque labores ;
Undè tremor terris, quâ vi maria alta tumescant
Objicibus ruptis, rursusque in se ipsa residant ;
Quid tantùm Oceano properent se tingere soles
Hiberni, vel quæ tardis mora noctibus obstet !

Voilà le doux et sublime rêve que Virgile a tant et si longtemps caressé ; voilà la poésie qu'il aurait voulu pouvoir tenter, la poésie de ces hautes sciences, la grande poésie de la nature ; et c'est parce qu'il a désespéré d'y atteindre, parce qu'il n'a pas cru sentir en son sein une assez chaude flamme, qu'il s'est rejeté vers une poésie plus humble, vers les champs, les ruisseaux et les bois :

Sin has ne possim naturæ accedere partes
Frigidus obstiterit circùm præcordia sanguis,
Rura mihi placeant, riguique in vallibus amnes,
Flumina amem, sylvasque inglorius !

Et même quand il chantera les héros, il aura des retours vers la science ; il tentera des explications générales du monde, qu'il avait essayées déjà, quand il ne faisait que chanter les bergers.

C'est ainsi qu'au sixième livre de son *Énéide*, le poète place une philosophie toute scientifique dans la bouche du vieil Anchise :

Principio, cœlum ac terras, camposque liquentes
Lucentemque globum lunæ, Titaniaque astra
Spiritus intùs alit. . . . . .
Indè hominum, pecudumque genus, vitæque volantum
Hinc metuunt, cupiuntque, dolent gaudentque....

Et déjà, dans les *Bucoliques*, une pareille explication des choses avait été essayée par Virgile :

Namque canebat uti magnum per inane coacta
Semina, terrarumque animæque marisque fuissent,
Et liquidi simul ignis; ut his exordia primis
Omnia . . . . . .

Il y a sans doute dans ces cosmogonies les erreurs antiques sur l'âme inconsciente du monde, mais c'est leur accent, leur couleur scentifique que je veux surtout signaler ici.

Virgile, comme tous les anciens, voyait, dans les sciences naturelles, la satisfaction de cette grande curiosité qui est un des plus nobles besoins, une des gloires de l'esprit humain. Ces efforts des plus grands hommes de l'antiquité pour conquérir la science de la nature sont dignes, assurément, de nos respects et de notre reconnaissance; et le génie chrétien, qui en a recueilli l'héritage, n'a pas méconnu ces services rendus à l'humanité par la science antique, et n'a pas laissé périr cet héritage entre ses mains : il l'a gardé et agrandi encore par des travaux que Bossuet ne pouvait s'empêcher de proclamer admirables.

« Je confesse, dit Bossuet, que je ne puis contempler « sans admiration ces merveilleuses découvertes qu'a « faites la science pour pénétrer la nature. » Et après les avoir énumérées avec son ordinaire éloquence, il montre, en profond penseur, dans les desseins de la Providence, la légitimité de la science humaine, et dans le génie scientifique une des plus éclatantes preuves que Dieu a créé l'homme à son image. « Laissons, « dit-il, à la rhétorique cette longue et scrupuleuse

« énumération, et contentons-nous de remarquer en « théologiens que Dieu ayant formé l'homme, dit l'oracle « de l'Écriture, pour être le chef de l'univers, d'une « si noble institution, quoique changée par son crime, « il lui a laissé un certain instinct de chercher ce « qui lui manque dans toute l'étendue de la nature. « C'est pourquoi, si j'ose le dire, il fouille partout hardiment, comme dans son bien, et il n'y a aucune partie « de l'univers où il n'ait signalé son industrie... »

Bossuet ajoute : « Pensez maintenant comment aurait « pu prendre un tel ascendant une créature si faible et « si exposée, selon le corps, aux insultes de toutes les « autres, si elle n'avait eu en son esprit une force supérieure à toute la nature visible, un souffle immortel de « l'esprit de Dieu, un rayon de sa face, un trait de sa « ressemblance... s'il n'y avait en toi, ô homme, et dans « quelque partie de ton être, quelque art dérivé de ce « premier art, quelques fécondes idées, tirées de ces « idées originales; en un mot, quelque ressemblance, « quelque écoulement, quelques portions de cet Esprit « ouvrier qui a fait le monde. »

II.

Qu'on examine, en effet, de près les méthodes de la science, la nature des travaux qu'elle exige, les résultats auxquels elle conduit ; on sera frappé d'admiration devant tout ce qu'elle réclame et développe de facultés intellectuelles, tour à tour obstinées, sagaces, patientes, puissantes.

Le point de départ des sciences naturelles, c'est l'ob-

servation et l'expérimentation. Or, observer, c'est-à-dire rechercher les phénomènes, les étudier de près et dans tous leurs détails, les décrire avec exactitude et précision, les reprendre, les poursuivre, pour les constater plus sûrement et les faire entrer dans le domaine de la science, par la double voie de l'analyse et de la synthèse, n'est-ce pas déjà un premier travail qui suppose dans l'expérimentateur de rares qualités d'esprit? Mais la science va plus loin, et à l'expérimentation succède l'induction et la généralisation; au labeur des observateurs attentifs et infatigables, qui recueillent les faits, succède le travail de ces esprits législateurs, comme les nomme très-bien M. Guizot, « qui classent les faits recueillis, en assignent « les rapports, en déterminent les lois et les résument dans « ces *formules générales*, lesquelles définissent avec préci- « sion l'état de la science, et deviennent le point de départ « et l'instrument de découvertes nouvelles. »

Ce n'est pas tout, et la science pousse plus loin, élève plus haut encore l'esprit humain : ces méthodes sévères n'emprisonnent pas inflexiblement le génie du savant dans les faits observés, et, à côté de la pénétrante observation, il y a lieu encore, dans l'explication des phénomènes, à la spéculation hardie, à l'intuition puissante : l'intuition, c'est-à-dire le coup d'œil du génie qui, devançant l'expérience, franchit hardiment la limite des déductions, et par un de ces élans de la raison dont Jouffroi cherchait la formule, soupçonne, devine, saisit et démontre la vérité cachée. C'est ainsi qu'ont été trouvées la plupart des grandes lois qui ont fait faire de grands pas à la science, en ont pour ainsi dire reculé l'horizon, et renouvelé la face. La science, comme on l'a dit encore, a ses spéculateurs sublimes et comme ses prophètes, qui démêlent d'un coup d'œil les

grandes lois de l'univers, et les saisissent, comme Christophe Colomb découvrit le Nouveau-Monde, en s'élançant, pour le chercher, sur la foi d'une idée.

Certes, en voyant à quelle hauteur de conception se sont élevés les hommes à qui la science doit quelques-unes de ses conquêtes; ces fortes intelligences, qui, comme on l'a dit de Georges Cuvier, semblent avoir eu la capacité de comprendre ce que Dieu a eu la puissance de créer; en songeant aux prodigieux efforts de tête, aux profondes combinaisons, aux puissants calculs que ces découvertes ont demandés, qui pourrait soutenir encore que l'étude des sciences positives dessèche, rétrécit, refroidit l'esprit?

Par ses études patientes, par ses recherches profondes, Cuvier, par exemple, s'est ouvert en quelque sorte les archives du globe; et penché sur les ruines du vieux monde, avec un ossement, un débris fossile, il reconstruit les créations disparues, les races évanouies. Il suffit de le lire, pour voir avec quelle puissance d'imagination, quelle sûreté de savoir, et quel sentiment passionné pour la science, cet homme illustre exécutait ces beaux travaux.

Qu'y a-t-il encore de plus curieux que les observations qui ont complété la démonstration de la magnifique découverte de Newton?

Newton découvre la grande théorie de l'attraction; mais voici que d'étranges exceptions semblent contrarier la théorie; il y a des astres réfractaires aux formules de la science; des anomalies paraissent se manifester dans le ciel, et Newton lui-même craint qu'un jour il ne faille la main du Créateur *pour remettre le système en ordre*. Mais Laplace vient, et bientôt Jupiter et ses satellites, Saturne, la Lune, sont domptés dans leurs écarts; ce qui paraissait

exception est la règle même; ce qui semblait désordre est un ordre plus savant; partout la simplicité de la cause triomphe dans la complication infinie des effets.

Plus tard, un frémissement imperceptible à la surface d'un astre perdu dans les profondeurs de l'espace inquiète un astronome, et soudain le savant devine que ce frémissement a pour cause un autre astre qu'on ne connaît pas, qu'on n'a jamais vu; aussitôt il se met à l'étude, fait pendant trois ans des calculs prodigieux, et quand il a fini, il déclare qu'il a découvert une planète; il en indique la place dans le ciel; il dit : Cherchez-la, vous la trouverez; et on la trouve à la place marquée par l'astronome!

J'aime à rappeler ici quelques pages de M. Cousin, qui mettent bien en lumière toute la suite des procédés, toute la grandeur des travaux scientifiques :

« La science qui a pour objet les grands phénomènes de la « nature, disait M. Cousin, doit sa naissance et ses pro- « grès à trois causes : l'*observation*, le *calcul* et *le temps*. « C'est l'*observation*, dirigée par la méthode, qui recueille, « amasse, éprouve les matériaux de la science; mais « pour que la science se forme, il faut que le calcul « s'ajoute à l'observation, le calcul, puissance mer- « veilleuse, qui métamorphose tout ce qu'elle touche, né- « glige dans les faits observés les détails arbitraires, « fruits de circonstances passagères et indifférentes, pour « en retenir seulement les éléments nécessaires, qu'elle « dégage, met en lumière et exprime alors, dans leur « simplicité et leur abstraction, en formules générales sur « lesquelles elle opère avec confiance et dont elle tire des « résultats aussi généraux que leurs principes, c'est-à- « dire des lois, c'est-à-dire la science. Une fois sortie du

« berceau de l'expérience et lancée dans le monde par la « main du calcul, la science marche et s'avance avec le « temps de conquête en conquête jusqu'au terme qui lui « est assigné. Ce terme est une loi si générale, qu'elle « épuise l'expérience et n'admet aucune autre loi plus gé- « nérale qu'elle-même.

« Mais les siècles, en poursuivant ce terme, le reculent « sans cesse et le chassent pour ainsi dire devant eux. « Dans ce grand mouvement, chaque progrès de la science, « chaque généralisation nouvelle est l'ouvrage de quelque « homme de génie qui y attache son nom en caractères « impérissables. La suite de ces grands noms est l'histoire « même de la science. Ordinairement, Messieurs, il faut « des siècles, bien des hommes de génie, pour porter une « science à quelque perfection... »

Devant ces travaux magnifiques et tant d'autres, devant ces efforts et ces prodiges du génie des vrais savants, qui pourrait ne pas s'écrier : Si les merveilles infinies de la création révèlent la grandeur infinie de Dieu, les triomphes de la science et les conquêtes du génie scientifique révèlent la grandeur de l'esprit de l'homme !

Les mathématiques, qui ont la plus grande part dans ces nobles travaux, les mathématiques, qu'on accuse le plus de cette aridité tant reprochée à la science, se trouvent par là même surabondamment vengées. Certes, je n'ignore pas, et j'ai déjà énergiquement signalé le péril qu'il y a dans l'étude prématurée et l'abus de ces sciences abstraites, et j'aurai bientôt occasion de faire, sur ce point, de nouveau toutes mes réserves. Mais ce que je combats et repousse ici, c'est le préjugé inintelligent, étroit, qui exagère ce péril, et, renfermant toute la science dans certains procédés, méconnaît la réelle grandeur des études scien-

tifiques. Non, connaissons mieux l'esprit humain, et la solidarité de toutes ses puissances; et dans la part qu'il convient de faire à toutes les carrières studieuses ouvertes devant nous, gardons-nous de tout jugement exclusif qui tendrait à mutiler l'intelligence, et à rabaisser ce que Dieu a fait pour être grand; gardons-nous d'affaiblir par l'isolement ce que Dieu a voulu rendre fort par l'union, et d'établir sur des bases fausses toute l'organisation de l'enseignement.

III.

Mais, dira-t-on peut-être, après tout, c'est de la matière que les sciences s'occupent; ce sont des progrès matériels qu'elles réalisent. C'est donc une tendance matérialiste que celle d'un siècle fortement occupé des sciences positives.

A cela, la réponse est facile : les sciences s'occupent de la matière, oui, mais c'est pour la dominer, pour la dompter, pour la plier aux besoins de la vie humaine, pour la mettre au service de l'esprit, et attester par là la puissance de l'homme et son empire sur la nature. Quant à moi, loin de craindre que la culture des sciences abaisse en rien la dignité de l'esprit humain, je suis frappé, au contraire, non seulement des grandes qualités d'esprit, mais des *grandes qualités d'âme et de caractère* qu'elles exigent et développent chez les vrais savants.

Voyez d'abord cette patience opiniâtre, cette persévérance obstinée qui s'acharne à un problème compliqué et vaste, le presse, le poursuit sous toutes les faces, l'épuise et le résout. Certes, il y a là *un effort de volonté,* un déploie-

ment de caractère et *de force morale,* qui, loin d'amollir l'âme, ne peut que la fortifier et la préparer aux nobles résistances, aux généreuses luttes de la vie.

Ce que j'admire encore dans les vrais savants, dans les âmes que la passion de la science a saisies, et qui peuvent lui dire comme le poète à la Muse :

Quarum sacra fero, ingenti perculsus amore,

ce sont *les labeurs,* les fatigues, les veilles, quelquefois les longs et périlleux voyages, les sacrifices de tout genre, dont ils ont donné tant d'exemples;

C'est aussi cet admirable désintéressement que la science pure a si souvent montré, et qui élève le vrai savant dans une région bien supérieure aux calculs de l'ambition vulgaire ;

Et tout cela, presque toujours avec une simplicité, une candeur, une bonté d'âme admirable, qui rendent, dans l'usage habituel de la vie, singulièrement attrayant et doux leur commerce.

Je parle des labeurs qu'exige la science ; je n'entrerai pas ici dans le détail : je me bornerai à en dire quelques mots. — Une des sciences qui m'inspirent le plus d'admiration, non seulement par la grandeur de ses découvertes, mais encore par les prodigieux travaux au prix desquels elle y parvient, c'est l'astronomie, et j'avoue que ce n'est pas sans une particulière et profonde estime pour les hommes voués à cette science que je lisais naguère cette description des labeurs extraordinaires qu'elle impose :

« L'astronome moderne, vraiment digne de ce nom, « doit renoncer aux distractions de la société, et même « aux douceurs du sommeil. Dans nos climats, pendant

« les saisons les plus rudes, le ciel est presque toujours « caché par un épais rideau de nuages. Sous peine de « renvoyer à des centaines d'années la vérification de tel « ou tel point de théorie, il faut guetter les moindres « éclaircies, en profiter sans retard.

« Un vent favorable vient de dissiper les vapeurs dans « la direction où va se manifester un phénomène im- « portant qui doit durer seulement quelques secondes. « L'astronome, exposé à toutes les intempéries de l'air « (c'est une condition d'exactitude), le corps douloureu- « sement plié, dirige en toute hâte la lunette d'un grand « cercle gradué sur l'astre si impatiemment attendu. Ses « lignes de repère sont des fils d'araignée. Si dans la « visée il se trompe de la moitié de l'épaisseur d'un de « ces fils, l'opération sera comme non avenue; jugez de « son inquiétude! Dans le moment critique, une bouffée « de vent faisant vibrer la lumière artificielle adaptée à « la lunette, les fils deviennent presque invisibles; l'astre « lui-même, dont les rayons lui parviennent à travers « des couches atmosphériques de densités, de tempéra- « tures, de réfringences variables, paraît osciller forte- « ment, de manière que sa position réelle est presque « inassignable; au moment où une extrême netteté dans « l'image serait indispensable pour assurer l'exactitude « des mesures, tout devient confus, soit parce que les « verres de l'oculaire se couvrent de vapeurs, soit parce « que le voisinage d'un métal très-froid détermine, dans « l'œil appliqué à la lunette, une abondante sécrétion de « larmes : le pauvre observateur est donc exposé à cette « alternative d'abandonner à d'autres plus heureux la « constatation d'un phénomène qui, peut-être, ne se re- « produira pas de son vivant, ou d'introduire dans la

« science des résultats d'une exactitude problématique.
« Enfin, pour compléter l'observation, il faut consulter
« les divisions microscopiques du cercle gradué, et subs-
« tituer à ce que les opticiens ont appelé LA VISION IN-
« DOLENTE, la seule dont les anciens eussent besoin,
« LA VISION TENDUE, qui, en peu d'années, conduit à la
« cécité.

« Lorsqu'à peine sorti de cette torture physique et
« morale, l'astronome veut savoir ce que ses labeurs ont
« produit d'utile, il est obligé de se jeter dans des calculs
« numériques d'une minutie et d'une longueur repous-
« santes. Certaines observations qui ont été faites en
« moins d'une minute exigent une journée de travail pour
« être comparées aux tables (1). »

D'autres sciences exigent d'autres fatigues, et l'histoire des progrès des sciences est en même temps l'histoire des plus nobles et des plus courageux sacrifices; et ces sacrifices courageux, faits à la science, sont, à mon sens, une des choses qui honorent le plus l'humanité. Les hommes pleins de cette passion généreuse, on les voit partir dès la jeunesse, affronter les déserts et les mers, les climats glacés ou brûlants, habiter chez des nations inconnues, chez des peuples non civilisés, pour faire une observation astronomique, mesurer une montagne, découvrir une plante, ajouter enfin quelque chose aux conquêtes de la science; et cela plus d'une fois au prix de leur vie. Qu'il me suffise de rappeler ici M. de Saussure visitant l'Europe entière, franchissant quatorze fois les Alpes, et parvenant le premier aux sommets inaccessibles du Mont-Blanc; Jacquemont, voyageur intrépide,

(1) ARAGO, *Biographie de Bailly*.

franchissant les cimes de l'Himalaya, pénétrant chez les Tartares, dans les déserts de la Chine, visitant les bords du Gange, mais racontant ses voyages avec une licence malheureusement parfois bien peu digne d'un savant; M. de Humbold, tantôt parcourant les déserts de l'Amérique, d'où il a rapporté six mille plantes avec leurs descriptions, où il a déterminé astronomiquement les positions de plus de deux cents points importants; tantôt gravissant les cimes neigeuses du Chimboraço dont il a mesuré la hauteur, ou les sommets des Andes, pour y saisir d'un coup d'œil le vaste enchaînement des monts, les embranchements des fleuves, les plaines de la terre et l'étendue des mers; tantôt descendant dans les entrailles du globe pour y découvrir le foyer des feux intérieurs et les longs canaux embrasés qui aboutissent aux soupiraux des volcans; et enfin notre cher et illustre M. Biot, se faisant enlever dans un ballon pour étudier l'atmosphère terrestre, et s'en allant passer de longues nuits dans les îles Baléares et les îles Seethland, pour y achever la mesure du méridien. « Vous avez, lui disait avec justice M. Guizot en « le recevant à l'Académie française, vous avez pris, « quitté, repris et accompli enfin votre œuvre avec une « persévérance, un courage, une sagacité, une fécondité « de ressources, une exactitude dans vos observations, « un dévoûment et un succès qui suffiraient à l'honneur « de votre vie savante. »

Certes, si quelque chose est capable d'élever les pensées, d'anoblir les sentiments, d'agrandir les âmes, n'est-ce pas ce culte passionné de la grande science, cette recherche ardente des belles lois du monde, des prodigieuses merveilles de l'œuvre de Dieu? Aussi, je me figure que dans les hommes livrés à ces grandes études

avec une passion profonde et sincère, il n'y a pas de place pour les calculs égoïstes et les mesquines ambitions ; et il me semble qu'une jeune génération élevée dans ces goûts, appliquée à ces études, non pas avec la répugnance de ceux qu'on y contraint, mais avec l'ardeur vive et pure du jeune âge, non seulement dédaignerait et repousserait bien loin les frivoles et grossiers plaisirs qui dissipent et énervent tant d'existences, mais planerait encore de bien haut au-dessus des égoïsmes et des intérêts qui précipitent de nos jours tant de jeunes gens dans les carrières lucratives, ou dans les luttes de l'ambition, au grand détriment, non seulement de la science, mais de la dignité des âmes et de la tranquilité publique.

Le culte passionné de la science pousse évidemment les âmes au désintéressement. Auprès du grand but qu'il poursuit, les intérêts de la vanité et de la fortune paraissent bien petits au savant. Les longs travaux de la science, poursuivis avec une patience infatigable dans la solitude du laboratoire et du cabinet, l'absorbent ; les pures jouissances de la pensée et des recherches scientifiques remplacent pour lui les âpres succès du gain et l'inquiète poursuite des places. Il y a pour lui une ambition supérieure à tout cela, des joies plus hautes. Cette ambition du vrai savant, veut-on la voir noblement décrite par un homme qui toute sa vie n'en a pas eu d'autres : « Quand vous aurez goûté les prémices des jouissances « que chaque science donne, » écrivait M. Biot peu de temps avant sa mort, « choisissez celle qui vous « plaît, qui vous attire, et attachez-vous à la cultiver. « Si l'attrait devient une passion, abandonnez-vous « au charme qui vous entraîne ; et, lorsque votre per- « sévérance vous aura mérité d'entrer dans le sanc-

« tuaire de cette science préférée, à la suite des grands « hommes qui nous l'ont ouvert, dévouez-vous tout « entier à son culte, d'un constant amour ; n'ayez plus « alors d'autre ambition que de dévoiler après eux, à « vos contemporains et à la postérité, quelques-unes « de ces vérités impérissables que la nature infinie leur « a cachées, et nous cache encore ; pour vous rendre « digne de les découvrir, efforcez-vous de lui arracher « ses secrets par de longs travaux, suivis avec une in- « variable patience, dans la solitude, ne laissant distraire « votre esprit que par les affections paisibles qui peuvent « le soutenir, et par les études accessoires qui peuvent « l'orner, l'élever ou l'étendre. »

Ce culte pur et désintéressé de la science, sans doute pour s'y livrer le savant renonce aux communes préoccupations de la vie vulgaire ; mais quelles nobles compensations lui apportera la science elle-même !

Auprès des jouissances variées, saines, intimes, profondes, que lui donne sans cesse l'intuition des mystères de la nature, que lui font les satisfactions tout extérieures et si incertaines de la vanité, ou la joie passagère d'éphémères succès que la faveur populaire amène un jour, et qu'un caprice d'opinion emporte le lendemain ? Auprès d'une renommée honorable et bénie, acquise par un vrai mérite et par d'utiles travaux, que lui fait une popularité fugitive, une gloire douteuse, disputée par les partis ? Il se sent plus grand que tout cela, et quand il rencontre les maîtres devant lesquels sa pensée s'incline, les hommes de génie auxquels la science doit quelques-unes de ses grandes conquêtes, s'occupe-t-il un seul moment de savoir quel rôle ils ont joué dans les débats passagers de leur temps ? C'est ce que le noble savant dont j'aimais à

rappeler le nom tout à l'heure disait encore, avec une élévation et une vérité de langage dont toute sa propre vie a été la confirmation. « Qui s'inquiète, écrivait M. Biot, de « savoir quel rang politique avaient ou n'avaient pas « Descartes en France, Newton en Angleterre, Leibnitz « en Allemagne, Linnée en Suède?... C'est vers ces « gloires, ajoutait-il, communes à toutes les nations du » monde civilisé, qu'il faut élever les regards de la jeu- « nesse qui se destine aux sciences, pour lui montrer « l'avenir auquel elle doit aspirer. »

Certes, un tel avenir peut suffire à l'âme la plus élevée et la plus noble. Supposez en effet un jeune homme qui, au moment d'entrer dans une carrière scientifique, méditerait les belles paroles de M. Biot, et qui, possédé de cette généreuse passion de la science, se donnerait tout entier aux travaux qu'elle reclame; ne trouverait-il pas là d'abord, pour sa jeunesse menacée par tous les périls où viennent échouer tant de pauvres jeunes gens, une protection et une sauvegarde?

Et si plus tard la science, conquise par une jeunesse laborieuse, lui permettait de prendre sa place parmi les vrais savants, qui n'estimerait préférable aux plus brillantes faveurs de l'opinion cette gloire solide, que l'excellent M. Biot lui promet encore en ces termes :

« Vous serez connu, estimé, recherché d'un petit « nombre d'hommes éminents, répartis sur toute la sur- « face du globe, vos émules, vos pairs dans le sénat « universel des intelligences; eux seuls ayant le droit de « vous apprécier et de vous assigner un rang, un rang « mérité, dont ni l'influence d'un ministre, ni la volonté « d'un prince, ni le caprice populaire ne pourront vous « faire descendre, comme ils ne pourraient vous y élever,

« et qui vous demeurera tant que vous serez fidèle à la « science qui vous le donne. Enfin, si, au déclin de votre « vie, ces témoignages extérieurs étaient confirmés, cou- « ronnés dans votre patrie même, par les suffrages d'une « réunion d'esprits d'élite, dont la variété de talents re- « présente l'universalité des qualités de l'intelligence hu- « maine, sous toutes les formes, et dans leurs applica- « tions les plus diverses, vous auriez obtenu la plus belle « récompense à laquelle un savant puisse aspirer. »

Certes, il serait bon pour la jeunesse, destinée à l'étude des sciences, de s'élever à cette hauteur de sentiments et de pensées, et de placer toujours devant ses yeux ce pur idéal. Il sera toujours bon pour elle d'avoir les ambitions généreuses qui arrachent le cœur aux indignités et aux misères, et qui excitent aux nobles et féconds travaux d'où peut sortir l'honneur d'une vie.

CHAPITRE IV.

UTILITÉ DE L'ÉTUDE DES SCIENCES DANS L'ÉDUCATION.

Nous venons de considérer les aspects sublimes, divins, de la science. C'était sans doute de la haute science et des grands savants que nous parlions; mais il faut maintenant descendre de ces hauteurs, et arriver à un point de vue moins élevé et plus pratique. Nous traitons en

effet de l'éducation; voyons donc, pour l'éducation, pour la jeunesse, ce qui est ici, je ne dis pas simplement désirable, je dis utile et possible.

En éducation, comme en toute chose, il faut se défier des visées trop hautes, et se contenter de ce qui se peut. Il est toujours bon cependant, et nécessaire, d'avoir marqué le but le plus élevé; mais quand on en vient aux moyens de l'atteindre, on est obligé, sous peine d'être chimérique, de compter avec les nécessités pratiques, et de s'en tenir à ce qui est d'une utilité réelle et certaine.

Or, la question pratique qui se pose ici, au point de vue de la haute éducation intellectuelle, ce n'est pas de savoir si la science est une grande chose, si les carrières scientifiques sont belles, mais s'il faut mêler à l'étude des lettres, fond nécessaire de toute éducation libérale, l'enseignement des sciences, et dans quelle mesure.

J'ai condamné déjà, je condamnerai tout à l'heure encore, non pas certes les carrières scientifiques, ni les études qui y préparent, mais le choix inintelligent et aventureux de ces carrières, et l'étude prématurée et excessive des sciences, et en particulier des mathématiques. C'est une tout autre thèse que je viens soutenir ici : c'est en faveur de l'étude des sciences que je veux encore parler; non plus, il est vrai, de la grande étude scientifique dont je viens de traiter, mais du simple *enseignement élémentaire des sciences,* tel qu'il peut se donner dans une maison d'instruction secondaire, même aux jeunes gens qui ne se destinent pas à des carrières scientifiques, industrielles, commerciales ou financières. Je maintiens que cet enseignement est, à plusieurs points de vue, de la plus réelle utilité, indispensable même dans une certaine mesure : je pose simplement ici le prin-

cipe; on verra plus tard, lorsque je traiterai des *études accessoires* dans la haute éducation intellectuelle, comment, en pratique, les cours de sciences peuvent et doivent être organisés, et combinés avec les cours de lettres, dans le plan général des études.

Je dis donc d'abord qu'une certaine instruction scientifique est, aujourd'hui surtout, d'une indispensable nécessité, et que, sans être appelé à devenir un savant de profession, il faut avoir au moins une certaine connaissance des sciences contemporaines, sous peine de n'appartenir plus à la classe des hommes cultivés.

Il le faut avouer : chez nous, en ce siècle-ci, dans l'enseignement secondaire, trop longtemps l'enseignement scientifique ne fut rien ou peu de chose.

Et il faut dire encore que, si ce fut toujours une lacune regrettable dans l'esprit des jeunes gens, aujourd'hui, après la juste faveur qu'ont reprise les sciences, et les universelles applications qui en sont faites, le défaut d'une initiation scientifique suffisante ne se pouvait plus tolérer, et aurait laissé les jeunes gens non seulement en arrière de leur époque, mais encore privés d'un aliment qui est une source incontestable de sève et de fécondité pour l'esprit.

Pour entrer dans quelques détails, qui ne voit, par exemple, que l'arithmétique est absolument nécessaire à tout homme pour les plus vulgaires usages de la vie, pour le maniement des moindres affaires; qu'il est bon de savoir de bonne heure calculer rapidement la plume à la main, et même de tête, et pour cela d'avoir été exercé à résoudre de nombreux problèmes? De même un homme cultivé quelconque peut-il convenablement aujourd'hui se passer de certaines notions de géométrie et même d'algèbre, de physique et de chimie?

On me dira : Mais ces éléments des sciences mathématiques et physiques font partie de l'instruction primaire ; et c'est pour les écoles d'instruction secondaire que vous écrivez. A quoi je répondrai : Mais ce qu'apprennent les enfants mêmes du peuple dans les écoles, à plus forte raison doit-on l'enseigner dans les lycées et les petits séminaires, et ne pas laisser les jeunes gens grandir pendant plusieurs années, sans connaître au moins ces premières et vulgaires notions scientifiques qui s'enseignent partout. Il ne faut pas perdre de vue qu'en fait on met la plupart des enfants au latin, après un enseignement primaire très-incomplet : de là la nécessité de le compléter dans les maisons d'éducation secondaire par des cours élémentaires de sciences bien organisés.

Quant aux sciences qui n'ont pas la même nécessité pratique, comme la minéralogie, la botanique, l'anatomie, la zoologie, la géologie, la cosmographie, leurs grands résultats du moins ont été tellement popularisés aujourd'hui, qu'ils font en quelque sorte partie de cette instruction courante et commune, que les progrès de la science élèvent chaque jour, et dont l'absence constitue dans un état d'ignorance et de discrédit.

M. Dumas le disait avec grande raison dans un remarquable discours : « Serait-ce dans un temps où les plus « admirables applications des sciences mathématiques et « physiques ont mis l'homme en possession de toutes les « forces de la nature, qu'il conviendrait de restreindre « l'enseignement de ces sciences ? N'est-ce pas plutôt le « moment d'en rendre la connaissance accessible à tous, « non dans l'intention de faire de tous des savants, mais « pour maintenir l'instruction de tous au niveau des « choses courantes ?

« Il y a, comme le faisait encore remarquer le même « savant, plus d'une façon d'être barbare ; et si tel mé- « rite ce titre par la grossièreté des sentiments, tel par « l'ignorance des délicatesses du langage, tel autre pour- « rait bien l'obtenir pour avoir trop circonscrit, trop borné « le champ de la pensée.

« Dans un siècle où le génie des découvertes rappelle « le grand mouvement du XVIIe siècle, dans un siècle où « tout s'accomplit par les sciences, où elles sont liées à « tous les progrès de la civilisation, quel autre nom « donner, en effet, à l'homme qui affiche la prétention de « rester étranger à ce qui fait la puissance de son pays, « la préoccupation de sa nation, l'intérêt des débats aux- « quels il assiste, des conversations mêmes auxquelles il « est mêlé ?

« Vous ne l'imiterez pas. Vous voudrez comprendre ces « mots scientifiques dont le vocabulaire des affaires se « charge, et ne pas ignorer ces phénomènes découverts « hier, vulgaires aujourd'hui, qui appellent l'attention « publique par leur importance ou leur éclat. »

Rien n'est plus juste que ces paroles. Voici, par exemple, une invention contemporaine, la vapeur, qui a changé entièrement les conditions de l'existence et des relations entre les hommes, supprimé les distances, multiplié à un prodigieux degré les affaires ; qui, de plus, appliquée à des industries sans nombre, accélère et accroît les produits, supprime et remplace des milliers de bras. Est-il permis à un homme élevé d'ignorer la théorie et le fonctionnement des machines à vapeur, et quand il est dans un wagon, de ne pas même savoir comment est produite et agit la force puissante qui l'emporte?

Voilà encore l'électricité, force non moins merveilleuse

que la vapeur, qui, domptée comme elle, et pliée au service de l'homme, porte, avec plus de rapidité encore, la pensée et la parole humaine d'un bout du monde à l'autre; fait communiquer entre elles instantanément les grandes capitales; permet de parler et de s'entretenir même à travers les océans; et, par d'autres propriétés non moins curieuses, décompose les corps, argente ou dore les substances, et devient un serviteur inappréciable de l'industrie et des arts. Un homme cultivé aujourd'hui peut-il être admis à ignorer ces prodiges de la télégraphie électrique et de la galvanoplastie?

La lumière est aussi un instrument merveilleusement docile entre les mains de l'homme, et les applications que l'industrie en fait sont d'un usage quotidien, universel. Peut-on décemment rester étranger à ces choses, à moins de consentir à être rangé dans la classe des ignorants?

Que ne doit pas la médecine à la chimie et à la physique? Et, pour être tenu de ne pas rester tout à fait étranger aux précieuses ressources que l'art de guérir a tiré et tire chaque jour de ces sciences, est-il nécessaire même d'être médecin?

Peut-on encore, si on habite une ville de commerce maritime, ne rien savoir de la grande géographie des mers; une ville de manufacfacture, rien de la chimie et de la mécanique; la campagne ou une ville de petits propriétaires, rien des sciences qui ont rapport à l'agriculture?

Il y a donc, qu'on me permette encore ces détails, des connaissances pour ainsi dire encyclopédiques, qu'il importe à tout enfant destiné à la haute éducation intellectuelle de posséder de bonne heure. Un jeune homme ne doit-il pas savoir, par exemple, comment se fabriquent les objets qui se présentent constamment sous sa main;

se faire une idée des instruments, des machines, des outils les plus simples qu'il rencontre tous les jours ? Doit-il demeurer étranger aux notions les plus vulgaires de la science, jusqu'à ne pas savoir distinguer un thermomètre d'un baromètre? Peut-il ignorer la géographie astronomique, au point de ne savoir distinguer une planète d'une étoile, ni se rendre compte des phases de la lune, etc.? Quant à moi, je voudrais qu'un *cours de notions scientifiques et élémentaires* fournît successivement à l'enfant toutes ces connaissances indispensables. Un tel cours, d'ailleurs, par sa variété, serait très-amusant et très-propre à éveiller et à entretenir la curiosité de l'enfance et son ardeur pour s'instruire.

Une connaissance au moins générale des sciences, de leurs découvertes, de leur résultats acquis, de leurs merveilleuses applications, n'apporterait pas seulement à l'éducation son complément indispensable : qui ne voit de plus combien elle pourrait développer, fortifier, féconder l'esprit; donner à la penser un aliment, étendre les vues, ouvrir des horizons, etc.?

Dans l'éducation, ce qu'il faut apprécier avant tout, on l'a dit souvent, ce ne sont pas tant les connaissances positives dont l'esprit sera muni, mais bien les facultés qu'on sera parvenu à développer : parce que les connaissances s'acquièrent facilement plus tard, quand les facultés d'acquérir sont données, et ne s'acquièrent jamais, ou s'acquièrent mal, quand la puissance d'acquérir fait défaut. Or, l'étude des sciences, même quand elle ne dépasse pas les limites ordinaires, même quand elle ne devient pas la vocation et la passion de la vie, et n'aspire pas aux grandes découvertes; même quand elle n'arrive pas à ce grand déploiement des forces de l'intelligence

et du caractère que nous venons d'admirer, ni à ces sublimes labeurs que nous avons vus, développe, chez quiconque s'y applique dans le temps et la mesure convenables, je ne dis pas toutes les facultés de l'âme, mais les qualités d'esprit les plus solides, les plus précieuses, en même temps qu'elle donne des connaissances utiles, souvent indispensables, et qu'il est toujours honorable de posséder.

Il est incontestable que quand l'objet d'une étude est solide, il donne de la solidité à l'esprit; quand il est élevé, il élève avec lui l'âme tout entière;

Quand il est étendu, il développe, étend les facultés qui s'y appliquent;

Quand ce sont les œuvres mêmes de Dieu qu'on étudie, l'objet de l'étude est divin, et il fait toucher à l'infini.

Or, tous ces avantages se rencontrent dans l'étude des sciences :

Les objets de ces études sont solides, positifs; souvent élevés; étendus, vastes, très-variés; en un mot, ce sont les œuvres de Dieu, comme nous l'avons dit.

Voilà une première raison pour donner place aux sciences dans l'instruction secondaire, dans la haute éducation intellectuelle.

Qui pourrait aussi ne pas reconnaître les grands avantages des méthodes scientifiques pour le développement de tout un côté de l'intelligence? N'est-il pas évident qu'elles peuvent contribuer à développer l'esprit d'observation, apprendre à comparer, à discerner, à classer; et ce côté de l'intelligence peut-il être négligé dans l'éducation de la jeunesse?

Les études mathématiques, en particulier, exercent l'entendement aux conceptions abstraites, aux longues et

difficiles déductions, aux raisonnements précis et rigoureux. Nous dirons bientôt les graves inconvénients de ces études exagérées et mal conduites ; mais suivies dans une juste mesure, et même restreintes dans les limites d'un simple enseignement élémentaire, elles sont d'un précieux secours pour corriger les excès de l'imagination ou la mollesse de la conception, et donner à l'esprit, si je puis dire ainsi, son lest et son poids. Dans ces conditions, elles développent particulièrement le jugement, plus nécessaire que le talent même.

Ce n'est pas tout, et l'étude des sciences, même dans les limites d'un enseignement élémentaire, a pour l'éducation des avantages d'un autre ordre.

Dépouillées, comme elles le sont dans cet enseignement, de leurs procédés ardus, et de leur austérité, et présentées dans leurs grands et beaux résultats, dans leurs merveilleuses découvertes, elles saisissent quelquefois les jeunes esprits avec une puissance extraordinaire. Je n'oublierai jamais, pour mon compte, le charme d'étonnement et de naïf ravissement où me jeta la première révélation qui me fut faite des découvertes du télescope et du microscope, et ces deux mondes des infiniment grands et des infiniment petits qui apparaissaient pour la première fois à mon imagination d'enfant !

Je dirai donc volontiers avec un homme, qui ne fit pas grand bruit dans le monde, mais qui n'en fut pas moins en ces temps l'un des instituteurs les plus éclairés de la jeunesse (1) :

« Quand l'étude de l'histoire naturelle ne serait qu'un « agréable délassement, elle mériterait déjà d'occuper

(1) L'abbé Poullet.

« une place dans l'éducation. Quel ami du jeune âge ne « se ferait un plaisir d'ajouter une fleur de plus à cette « couronne de joies pures qui embellit le front de l'ado- « lescence, ou d'adoucir par une innocente distraction « les travaux sérieux qu'on est obligé d'imposer à ces « intelligences naissantes ! »

Dans l'éducation publique ou privée, lorsqu'un jeune homme arrive à ces années périlleuses où son imagination et son activité naissantes demandent à tout ce qui l'entoure un aliment nouveau, « quel inappréciable avantage de pouvoir jeter au milieu de ses récréations, de ses promenades, de tous les plaisirs qu'on lui donne ou qu'il sait se faire, un exercice qui l'occupe sans le fatiguer, l'amuse et le distrait sans le dissiper, le passionne sans le corrompre !

« Mais c'est surtout dans les années de liberté qui succèdent à la discipline des classes qu'on se félicitera d'avoir fait contracter de bonne heure aux enfants le goût de ces intéressantes études. »

J'irai même plus loin, et je ne craindrai pas de dire que les sciences, surtout les sciences naturelles, enseignées chrétiennement, peuvent devenir d'utiles auxiliaires de la haute éducation intellectuelle et morale. Et les hommes d'expérience ne me démentiront pas, si j'avance ici qu'elles ne seront pas inutiles, par la grande idée qu'elles donnent de Dieu, de sa beauté et de sa bonté, de sa sagesse et de sa puissance, à développer dans les jeunes gens le sentiment religieux. Qu'un jeune homme s'accoutume à voir Dieu dans son œuvre, et la beauté de l'œuvre lui donnera nécessairement une incomparable idée de l'ouvrier.

Avant la philosophie, avant de connaître la valeur des

idées pures et d'être accoutumé aux spéculations métaphysiques, rien n'agit plus sur la vive imagination d'un enfant, d'un jeune homme, que ces grands spectacles de la science, que ces merveilleuses découvertes qui révèlent dans l'œuvre de Dieu tant de richesse, de puissance et de bonté. Je me garderai bien d'accuser la philosophie d'une sécheresse inévitable : il n'en est pas moins vrai, toutefois, que les raisonnements abstraits de cette science, s'ils ont une prise puissante sur la raison, quand la raison du jeune homme est assez forte pour les saisir, parleront toujours moins à son imagination et aux vives puissances de son âme que les démonstrations qui jaillissent de la simple contemplation d'une fleur ou des chiffres prodigieux de l'astronomie.

J'irai plus loin : c'est à tous les âges de la vie qu'on est accessible à ces grandes impressions. M. Arago, à la Chambre des députés, répondant à M. de Lamartine sur la question même qui nous occupe, en a cité un exemple mémorable, et qu'on n'a pas oublié.

C'est, du reste, ce que proclama aussi l'immortel Linné; c'est ce qu'écrivait naguère William Herschel dans l'*Encyclopédie anglaise* de Londres :

« Loin de prévenir l'esprit contre les enseignements « d'une révélation authentique, la philosophie naturelle le « prépare à les accueillir avec docilité. La science de la « nature nous montre en Dieu tant de puissance et « d'amour, dans l'homme tant de grandeur et de fai- « blesse, et dans les moindres créatures tant d'impéné- « trables mystères, qu'elle nous dispose à tout croire et « à tout espérer. »

Voilà pourquoi je verrai toujours avec joie l'étude des sciences naturelles fleurir dans les maisons d'éduca-

tion chrétienne : j'ajouterai même ici une considération spéciale sur les petits séminaires. Outre les précieux avantages que je viens de rappeler, cette étude ménagera pour l'avenir aux élèves du sanctuaire une source d'innocents plaisirs qui s'allieront heureusement avec les plus graves occupations de leur saint ministère: et elle les sauvera d'une infirmité évidente, vis-à-vis de certains hommes, et par suite d'un discrédit regrettable.

En résumé donc, aujourd'hui plus que jamais, l'immense importance et l'universelle application des sciences naturelles, ainsi que leurs avantages considérables pour l'éducation intellectuelle et morale, font à l'étude de ces sciences une place obligée dans l'organisation de l'enseignement public. S'ensuit-il qu'il faille précipiter inconsidérement la jeunesse dans leur étude exclusive et anticipée? C'est ce que nous allons examiner.

CHAPITRE V.

DANGERS POSSIBLES DE L'ÉTUDE DES SCIENCES.

Je me suis complu, oubliant les controverses inutiles, et sans craindre qu'on m'accusât jamais de méconnaître la grandeur des lettres, je me suis complu à considérer les sciences en elles-mêmes, dans leur magnifique objet, qui est, on le peut dire, vaste comme le monde, élevé

comme la pensée et la sagesse de Dieu, car c'est le monde tout entier, c'est l'œuvre de Dieu lui-même; nous les avons aussi considéré dans leurs fermes et sûres méthodes, dans la solide culture qu'elles peuvent donner à l'esprit, et enfin dans leurs merveilleuses applications, qui dotent la vie humaine de tant d'utiles découvertes, dont les bienfaits pénètrent chaque jour à toutes les profondeurs de la civilisation. Certes donc, autant du moins qu'il a dépendu de moi, je crois avoir rendu hommage à cette grande puissance remise par Dieu aux mains de l'homme, et qui s'appelle la Science, et démontré que les sciences sont de grandes et nobles études, dignes de tous les efforts de l'intelligence humaine.

S'ensuit-il qu'il ne faille apporter aucun discernement, aucune mesure dans ces études, et y précipiter aveuglément et sans prudence la jeunesse d'une nation?

C'est surtout en matière d'éducation que les erreurs peuvent avoir sur l'avenir des jeunes générations et de la société tout entière de graves conséquences; c'est donc là particulièrement qu'il importe de se tenir en garde contre les entraînements irréfléchis ou les calculs intéressés.

Je consens volontiers à exalter la grandeur et l'utilité des études scientifiques, mais je ne voudrais pas que leurs incontestables avantages fissent fermer les yeux sur leurs dangers possibles; et c'est précisément lorsqu'un mouvement plus général et plus prononcé se fait dans un pays vers ces grandes études, qu'il est nécessaire de dire, sur une question si capitale, toute la vérité. Je l'ai déjà dite

(1) Chap. II. — De l'enfant, et du respect qui est dû à la liberté de son intelligence.

(2) Chap. IX. — Qu'il ne faut pas sacrifier l'instruction essentielle à l'éducation professionnelle.

au livre IV (1), au livre V (2) de mon premier volume sur l'*Éducation;* au livre Ier (1) de la *Haute Education intellectuelle.* Mais je dois redire ici et résumer toute ma pensée.

Il est un principe, d'une application universelle, qu'il ne faut jamais oublier, sous peine de rendre inutiles, ou même funestes, les meilleures choses, et qui domine tout ici : c'est que rien ne se fait jamais fructueusement en dehors des conditions imposées par la nature. Tout ce qui est tenté contrairement à cette grande loi est bien vite frappé de stérilité.

Reconnaissons sans hésiter les grands avantages de ces belles et fortes études scientifiques, mais que ce soit dans les conditions nécessaires et la mesure convenable ; et disons enfin très-nettement que, mal ordonnées et mal conduites, ces études peuvent avoir les plus graves inconvénients pour une jeunesse et pour un pays.

I.

Il est clair d'abord que ces études, comme toutes les études possibles, ne peuvent profiter qu'AUX ESPRITS CAPABLES DE LES PORTER. C'est là un principe de sens commun qu'il paraît superflu de démontrer. La science en effet, on le peut dire, est à l'esprit ce que la nourriture est au corps : eh bien! de même qu'il y a certains aliments qui répugnent à certaines natures, qu'elles ne peuvent pas s'assimiler, et dont l'usage leur serait plus

(1) Chap. V. — Pourquoi n'a-t-on pas fait des sciences l'objet principal de l'enseignement dans la haute éducation intellectuelle?

pernicieux qu'utile; ainsi en est-il, par exemple, pour certains esprits, des sciences mathématiques, qui sont l'instrument de toutes les sciences : c'est une chose parfaitement reconnue que si tous les esprits, tant soit peu ouverts, peuvent comprendre les éléments de la science mathématique et en acquérir ces notions générales et usuelles nécessaires à tout le monde, tout le monde n'est pas capable de pousser loin ces études; il faut pour cela un goût et des aptitudes spéciales. Appliquer obstinément aux mathématiques des esprits qui ne sont pas faits pour elles, c'est faire violence à la nature et tenter l'impossible pour aboutir au néant. Certes, ici la nature réclamerait assez haut d'elle-même; et le dégoût qui s'attache à un travail ingrat éloignerait bientôt de la science toutes ces intelligences incapables de la porter, si les intérêts, les préoccupations aveugles ne venaient se mettre à la traverse, et si l'impossibilité de pousser avec fruit les études mathématiques au-delà de certaines limites se démontrait assez tôt, pour que le temps consacré ou plutôt perdu à un tel travail ne fût pas souvent une perte irréparable.

Il importe donc souverainement de ne pas destiner d'avance aux carrières qui exigent de sérieuses études scientifiques des jeunes gens dépourvus des aptitudes nécessaires pour y réussir. Un échec certain, au bout de plusieurs années d'un labeur odieux, serait le châtiment de cette faute, et la ruine peut-être de tout un avenir ; car pendant qu'on poursuivait un but impossible, on laissait s'écouler sans retour le temps favorable pour se préparer à une autre carrière, et on n'arrivait soi-même qu'à donner des résultats déplorables et même un spectacle ridicule.

Qu'arrive-t-il en effet, et que voit-on lorsqu'on applique aux mathématiques des élèves incapables de les étudier? C'est qu'il devient *absolument et ridiculement impossible* de leur rien apprendre. Le pauvre jeune homme n'entend rien à rien. Il ne distingue pas un principe d'une conséquence, une théorie d'une application, une généralité d'un détail, un résumé d'une remarque : raisonnements, propositions, définitions, corollaires et axiomes, lettres, figures et signes, il voit tout dans une masse confuse : tout cela lui apparaît sur le même plan, avec une importance égale, sans distinction ni subordination. Il s'attaque indifféremment à tout, il frappe en même temps de tous côtés. Ordinairement, écrivait le père Gratry, dont la grande expérience m'a singulièrement éclairé sur tout ceci, très-peu de jours suffisent pour décourager le nouveau penseur; car il s'aperçoit vite de l'inutilité complète de ses efforts. Malheureusement, ses parents ne s'en aperçoivent pas, ou ne veulent pas en convenir si vite; et comme ils le forcent à continuer, bon gré, malgré, cet affreux travail, alors les forces vives de cet esprit, refoulées, se replient sur elles-mêmes, entrent dans une paresse et dans une atonie profonde; et comme il faut pourtant paraître apprendre quelque chose, il a recours au moins rebelle de ses instruments, à la mémoire. Il cesse de réfléchir et d'être actif par la raison, pour être uniquement passif par la mémoire : il calque par la mémoire tout ce qu'il voit; mais les traces vagues, superficielles, que laisse dans son esprit un pareil exercice, ne tardent pas à se confondre, à s'effacer, et le pauvre étudiant peut, à ce compte, travailler pendant dix années, si on le veut, sans avoir absolument rien appris.

Premièrement donc, et avant tout, il ne faut pas appli-

quer aux études scientifiques des jeunes gens qui en soient incapables par défaut d'aptitude naturelle.

II.

En second lieu, et c'est une conséquence de ce qui précède, il ne faut pas livrer aux études scientifiques des esprits TROP JEUNES, parce qu'ils en sont alors incapables : par là, non seulement on s'expose à l'irréparable malheur que nous signalions tout à l'heure, à hébéter un pauvre jeune homme ; mais on s'expose de plus à rendre cette jeune intelligence pour jamais incapable des travaux dont elle eût été parfaitement capable plus tard, si on ne l'y eût pas appliquée trop tôt.

C'est encore un principe reconnu par tous les hommes qui font ici autorité, que rien n'est plus périlleux, même pour les élèves intelligents, que l'application *prématurée* à de telles études. Une préparation sérieuse, un notable développement d'esprit, est ici préalablement et rigoureusement nécessaire.

Pour commencer sérieusement les études mathématiques, il faut, si je le puis dire, un esprit âgé, réfléchi, déjà mûr. On ne peut jamais impunément, et ici moins qu'ailleurs, devancer la nature. Or, l'ordre de la nature est que toutes nos facultés ne se développent pas en même temps ; il y a une certaine succession progressive dans le développement de l'âme humaine : certaines puissances intellectuelles apparaissent plus tôt, d'autres se manifestent plus tard. Contrarier l'ordre de cette progression naturelle, c'est empêcher tout à la fois le développement des facultés qu'on exerce prématurément et qu'on

risque par là d'annuler, et le développement des facultés dont l'heure est venue, mais qu'on n'exerce pas, qu'on refoule et qu'on risque de paralyser à jamais.

Eh bien ! il est d'expérience que, sauf de très-rares exceptions, les facultés mathématiques ne sont pas celles dont l'apparition précède les autres, mais celles qui viennent les dernières. En effet, qu'est-ce qui se manifeste d'abord chez les enfants ? Sont-ce les froides et laborieuses puissances de l'abstraction, de la réflexion, ou de la déduction qu'exigent les sciences mathématiques? Non, ce sont les puissances vives, brillantes, ardentes, de l'imagination, de l'esprit, de la sensibilité et de la mémoire, auxquelles les rigides études mathématiques n'accordent pas grand'chose, et qu'un autre enseignement, plus approprié à ces jeunes natures, aurait pu seul satisfaire et féconder.

L'enfant ne commence point par réfléchir et raisonner, par abstraire et calculer. Non, il ouvre les yeux et voit d'abord le monde extérieur; il le voit animé, vivant; les objets le frappent, la parole l'éveille, l'impression et l'idée arrivent à son âme; la sensibilité qui reçoit les impressions, la mémoire qui est une impression prolongée, l'imagination qui féconde les impressions et les idées reçues, s'éveillent à la fois dans sa jeune intelligence. C'est l'âge de la spontanéité, de la mobilité, de l'ardeur ; la vie réfléchie ne vient que plus tard ; il faut du temps pour que l'enfant s'accoutume à comparer ses pensées, à enchaîner ses jugements, à dégager ce qui est au fond des idées que l'aspect des choses et le choc de la parole suscitent dans les profondeurs de son intelligence où elles reposaient endormies.

Si donc l'ordre indiqué par la nature pour les premières

études est celui même du développement naturel de l'homme, quelles sont les études qui doivent précéder toutes les autres, sinon celles mêmes qui nourrissent, cultivent, développent les facultés dont l'exercice précède celui des autres facultés? Il y a donc tout un développement d'esprit nécessaire, avant qu'on puisse appliquer un enfant aux études mathématiques, et mettre à cette vive nature, à cet esprit en train de se former, à cette âme qui a besoin de se dilater et de s'épanouir, le joug de cette sèche et austère discipline.

Exercez-le, préparez-le peu à peu par des exercices proportionnés à ses forces, et vous le rendrez bientôt ensuite capable d'un plus grand labeur. Eh bien! c'est ce que font les premières études, auxquelles nous demandons qu'on soumette l'enfant avant de l'appliquer aux études mathématiques.

Le but de cette première instruction est précisément, et avant tout, de former, de façonner, de fortifier l'esprit. Ainsi façonné, fortifié, l'esprit devient bientôt un instrument intellectuel, propre à toute espèce d'études.

Il en est des humanités pour l'esprit comme de la gymnastique pour le corps : la gymnastique, en faisant acquérir aux membres le *maximum* de souplesse et de vigueur dont ils sont capables, ne leur a enseigné, si on peut dire, aucune spécialité corporelle, mais les a disposés à toutes. Un jeune homme sortant du gymnase n'est ni un lutteur, ni un nageur, ni un écuyer, ni un escrimeur; mais appliquez-le à un de ces exercices, et il y fera des progrès rapides, parce que l'éducation complète du corps en a porté toutes les aptitudes à leur plus haute puissance. Un jeune homme qui a bien fait ses humanités n'est pas encore un homme très-instruit, mais il est devenu capable

de s'instruire et d'aborder toute espèce d'étude, et les mathématiques en particulier, avec les meilleures chances de succès. Un homme qui a attaché tristement à son nom la honte des attentats les plus odieux contre la justice, mais qui enfin avait un esprit dont on ne peut contester la pénétration, M. de Cavour, a écrit à ce sujet des paroles très-vraies : « J'ai senti, écrivait-il à son ami M. de « la Rive, mais trop tard, combien il était essentiel de faire « de l'étude des lettres la base de toute éducation intellec- « tuelle; l'art de parler et de bien écrire exige une « finesse, une souplesse dans certains organes, qu'on ne « contracte qu'autant qu'on les exerce dans la jeunesse. »

Souvent la précipitation inintelligente est l'unique raison de ces échecs déplorables qui punissent, hélas ! pour la vie entière, un enfant du calcul intéressé, de l'erreur coupable de ses parents. Car tandis que les pauvres enfants s'épuisent à cet aride et stérile travail, toutes les autres facultés de leur âme restent en souffrance et tombent dans un état de langueur dont elles ne se relèveront jamais. C'est l'éducation tout entière qui périt dans ce naufrage.

Je ne fais du reste que répéter ici ce que j'ai maintes fois entendu dire aux princes mêmes du savoir mathématique. « Comment veut-on, m'écrivait un professeur émi- « nent, qu'un enfant de quinze ou seize ans soit capable « du travail mathématique, quand son esprit n'a encore « aucune habitude logique, aucune force de pensée con- « tractée par l'étude de la philosophie et l'exercice de la « composition littéraire? Lorsqu'un enfant est arraché à « ses classes de grammaire, et livré aux mathématiques « seules, son intelligence inexpérimentée, sa raison sans « méthode, travaillent au hasard. Comment irait-il s'at-

« taquer aux principes, aux centres des questions, aux « points capitaux dont le reste dépend? Aussi, qu'arrive-« t-il? Nombre de ces pauvres jeunes gens manquent « leur but faute de méthode, faute de préparation phi-« losophique et d'habitudes logiques. L'esprit, appliqué « trop tôt à ce qu'il ne pouvait concevoir, n'a rien « conçu et est même devenu incapable de concevoir. »

III.

Un autre grand danger encore des études mathématiques, c'est leur excès même; un double excès : l'application *immodérée* et *exclusive* à ces études.

Ici encore j'invoquerai les lois invincibles et souveraines de la nature.

Non seulement il ne faut pas contrarier le développement naturel de l'intelligence, et développer avant le temps des facultés qui ne sont pas encore mûres; mais aussi il ne faut pas mutiler l'esprit en cherchant à développer seulement quelques facultés au détriment de toutes les autres : en un mot, il faut cultiver l'homme entier. Ceci est encore d'absolu bon sens, et élémentaire en fait d'éducation.

Certes, il est juste de faire la part aussi large que possible aux sciences mathématiques, dans la culture de l'intelligence ; mais il est juste aussi de ne rien exagérer, et de bien comprendre qu'il y a tout un côté de l'âme qui leur demeure complètement étranger; et quant au côté même qu'elles cultivent, il faut bien voir dans quelle mesure elles le développent.

Je dis que ces études, si elles sont exclusives, nuisent

à l'homme tout entier parce qu'elles tronquent son développement; et en outre l'objet propre de ces études, par cela seul qu'il est solitaire dans l'esprit, ne s'y développe pas avec force et fécondité. On sait que presque tous les jeunes gens qui se destinent aux écoles spéciales renoncent dès l'âge de seize ans aux lettres et à la philosophie. La poésie, l'éloquence, l'histoire, la philosophie, sont abandonnées. Dans les sciences elles-mêmes, ils s'attachent aux mathématiques seules et aux questions de détail, c'est-à-dire aux questions habituelles des examens.

Voici maintenant l'effet de cette marche exclusive. L'esprit, toujours nourri d'un même aliment, s'affaiblit par cela même, et devient chaque jour moins capable de l'aliment qui le surcharge et qui l'obsède. C'est encore ici un fait d'expérience tout à fait analogue à celui de la nutrition corporelle et à plusieurs autres faits de la nature : une terre toujours ensemencée de la même semence s'affaiblit et s'épuise : il faut des alternances. Il en est précisément de même pour l'esprit. Le regard de l'esprit, disait Quintilien, s'affaiblit et semble même s'éteindre, lorsqu'il reste immobile et fixé sur un même point. *Obtutus defixus in uno stupet.*

D'où il suit que le jeune homme qui consacre quatre ou cinq années exclusivement aux mathématiques prend la voie la plus sûre pour se dégoûter de cette science et ne jamais parvenir à la comprendre, de même que beaucoup d'enfants ne sauront jamais le latin et manquent leurs études littéraires par cela seul que, dès l'âge de huit ans, ils ont été exclusivement appliqués au latin.

Le premier inconvénient décisif de cette marche, c'est donc de ne pas tendre au but, et, en tout cas, de ne pas

y aller par la voie la meilleure et la plus courte. Vous sevrez un jeune homme de toute étude historique, littéraire, de tout exercice poétique ou oratoire, de tout développement philosophique de l'intelligence, et vous croyez que les facultés mathématiques y gagneront; eh bien! non, ces facultés elles-mêmes souffrent de cet affaiblissement général d'une intelligence mutilée, et dépérissent plus ou moins. Dans ce travail solitaire, qui occupe exclusivement les années et les forces de ceux qui s'y adonnent, dans cet exercice isolé d'une seule puissance de l'esprit, la force générale de l'esprit s'en va; l'esprit tombe dans une faiblesse et une atonie universelle; et par une réaction contagieuse les facultés particulières que met en œuvre l'exercice du calcul, l'étude des nombres et des figures, languissent dans leurs racines; l'imagination géométrique s'éteint; l'esprit ne voit plus en lui-même les objets qu'il veut concevoir, il ne les voit plus qu'en dehors, par les sens, dans leurs images physiques. Le mouvement intérieur de l'esprit, si rapide en soi, se ralentit en se transportant au dehors, en venant se confondre avec le mouvement matériel du calcul sur le tableau; la mémoire, faculté inconsciente, et alors lente et lourde, reste chargée presque seule du travail. L'esprit cesse donc peu à peu de faire usage de ses forces centrales, qui sont les plus puissantes, pour n'agir plus que par ses forces superficielles, les sens et la mémoire. C'est ainsi que les mathématiques mal étudiées causent à l'intelligence et à la raison même des torts irréparables.

IV.

Un autre abus, qui se rencontre souvent dans les études mathématiques, et qui peut avoir des suites déplorables, c'est *la continuité absolue* du travail, sans mélange suffisant de repos et d'exercices corporels. Or, lors même que de graves maladies ne sont pas la conséquence de cet abus, il en résulte souvent un affaiblissement général de la constitution. Ces études, cruellement exclusives, ont prétendu sacrifier tout dans l'homme, et l'âme et le corps, afin d'exercer l'esprit seul. Mais cela même, inévitablement, tourne aussitôt au détriment de l'esprit.

Est-il d'ailleurs difficile de comprendre que cette stérile continuité de travail apparent ne sert qu'à tromper ceux qui s'y livrent, et n'a jamais valu une suite de vigoureux efforts se succédant à intervalles réguliers? Qui ne sait que les forces physiques de l'homme produisent un résultat beaucoup plus vif, en agissant par élans successifs qu'en s'appliquant avec continuité. C'est un fait d'expérience. Or, il en est de même de l'esprit. La manie du travail continu et exclusif, sans mélange d'exercice et de repos, a donc deux résultats : elle détruit la santé, elle arrête le progrès.

La vérité est qu'au fond les mathématiques n'exercent qu'une partie très-restreinte de l'intelligence, le raisonnement abstrait, et non pas même la faculté totale et complète du raisonnement. Il n'est pas plus vrai de dire que l'étude exclusive des mathématiques exerce et développe l'intelligence et le raisonnement, qu'il ne le serait de considérer comme un exercice gymnastique, servant

à développer le corps aux dépens de l'esprit, l'action de tourner une meule toute la journée. Je compare l'étude exclusive des mathématiques, comme exercice intellectuel, à ce que serait pour la gymnastique corporelle un mouvement continu qui n'exercerait qu'un membre.

On peut ajouter aussi que dans l'analyse algébrique, à laquelle sont le plus souvent ramenées les questions mathématiques, le raisonnement n'a plus qu'une bien faible part. Après avoir exprimé, dans une équation, les relations des quantités qui doivent être soumises au calcul, on résout l'équation par des procédés certains, dont la connaissance est une routine, et l'on arrive infailliblement à une formule qui contient le résultat. Ce n'est qu'une machine à faire mouvoir, Ce qu'il y a souvent d'ingénieux dans les recherches et les constructions de la géométrie pure ne se retrouve plus, comme exercice de l'intelligence, dans la routine du calcul algébrique, avec lequel on fait de la géométrie, je demande pardon de le dire, à peu près comme on fait de la musique avec une vielle organisée.

On comprend que je n'entends point parler ici de ceux qui savent à fond les sciences mathématiques, mais des pauvres jeunes gens qui les étudient sans les apprendre : il est question, non des mathématiciens consommés, qui ne sont pas devenus tels avec les seules mathématiques, mais des commençants qui, s'ils ont été appliqués uniquement à ces études, courent grand risque de ne devenir jamais de vrais mathématiciens.

Pascal, qui n'est certes pas suspect de préventions contre elles, ni d'incompétence dans la matière, Pascal a fait sur l'esprit de géométrie des réflexions pleines de justesse, qui font très-bien sentir quelques-unes des lacunes inévitables laissées par ces études : « Il y a beaucoup

« de différences, dit-il, entre l'esprit de géométrie et l'es-
« prit de finesse... » Et développant très-finement lui-même sa pensée, il conclut ainsi : « Ce qui fait que certains
« esprits fins ne sont pas géomètres, c'est qu'ils ne peu-
« vent du tout se tourner vers les principes de géométrie ;
« mais ce qui fait que des géomètres ne sont pas fins,
« c'est qu'ils ne voient pas ce qui est devant eux.

« Il est rare que les géomètres soient fins et que les
« esprits fins soient géomètres, à cause que les géomètres
« veulent traiter géométriquement les choses fines et se
« rendent ridicules, voulant commencer par les définitions
« et ensuite par les principes; ce qui n'est pas la manière
« d'agir en cette sorte de raisonnement. Ce n'est pas que
« l'esprit ne le fasse : mais il le fait tacitement, naturel-
« lement et sans art ; car l'expression en passe tous les
« hommes, et le sentiment n'en appartient qu'à peu. Et
« les esprits fins, au contraire, ayant accoutumé de juger
« d'une seule vue, sont si étonnés quand on leur présente
« des propositions où, pour entrer, il faut passer par des
« principes qu'ils n'ont pas accoutumé de voir ainsi en
« détail, qu'ils s'en rebutent et s'en dégoûtent. Mais les
« esprits faux ne sont jamais ni fins ni géomètres.

« Les géomètres, qui ne sont que géomètres, ont donc
« l'esprit droit, mais pourvu qu'on leur explique bien
« toutes choses par définitions et par principes ; autre-
« ment ils sont faux et insupportables, car ils ne sont
« droits que sur les principes bien éclaircis. »

V.

Enfin on ne peut en disconvenir, si les grands résultats mathématiques sont de nature à frapper l'esprit, à susciter la grande admiration, à élever, à féconder l'âme, il n'en est pas ainsi des voies pour y arriver, des procédés de la science, du moins dans l'état actuel de l'enseignement. Ces voies sont pénibles et abruptes, ces procédés secs et rigides. Rien n'a moins de charmes et d'attraits pour l'imagination et le sentiment. Rien ne gêne plus les vives allures de l'âme. C'est quelque chose de mécanique, de dur et de serré; c'est dans la jeunesse surtout une contrainte perpétuelle et comme une servitude de l'intelligence. L'esprit est là sans spontanéité, sans originalité, sans élan. On va peniblement devant soi, sans s'écarter ni à droite ni à gauche; les démonstrations et les déductions se succèdent avec rigueur; les théorèmes s'entassent les uns sur les autres comme des pierres : l'esprit se charge et se surcharge; c'est lourd, indigeste, écrasant, sans goût, sans vie, sans flamme, sans beauté.

Et voilà toutefois ce qu'on voudrait imposer exclusivement à la jeunesse, sans tenir compte de ses goûts, de ses besoins, de son ardeur, de sa vie!

Mais tandis qu'on enserre une jeune intelligence dans cette prison, qu'on lui ferme toute autre issue, qu'on lui interdit tout autre aliment, toute autre jouissance, qu'on l'étend sous cette rude discipline, comme sur un chevalet, que deviennent toutes les puissances enchaînées de son âme et de son cœur? Toutes ces facultés ardentes et brillantes, toutes ces forces vives qui sont là, impatientes de

se déployer, et qu'on refoule, que deviennent-elles? Comprimées au fond de l'âme, ou enchaînées dans leur premier essor, elles retombent sur elles-mêmes. L'esprit se dessèche, l'imagination se glace, l'âme s'éteint, le talent dépérit : c'est une ruine intellectuelle.

Non, qu'on s'y prenne comme on voudra, les mathématiques ne sont qu'une méthode, une science. N'espérez point, sous leur poids tout seul, le développement de l'art, du talent. Rien dans les œuvres d'art, ni dans les élans de la nature, ne ressemble à la rigidité mathématique.

On a dit, et je le crois, qu'il y a des mathématiques partout : en effet, il y a partout le calcul, le nombre, la mesure, et Dieu est le premier géomètre et le premier mathématicien du monde; et voilà pourquoi les mathématiques sont une si grande chose. Mais si elles sont partout, elles ne sont seules nulle part. Elles sont avec autre chose, avec la souplesse, avec la grâce, avec la beauté et avec la vie. Où trouverez-vous la ligne droite dans la nature? Nulle part : on ne la voit que dans les livres de géométrie. Dans les œuvres de Dieu, elle n'apparaît pas. Voyez tous les objets de la création : aucun n'est découpé, arrêté, limité avec rigueur. La fleur la plus régulière a comme des caprices dans sa forme; l'arbre pousse dans tous les sens ses mille rameaux; le rocher sauvage aime à affecter les aspects les plus bizarres; le plus plane horizon s'incline, la terre ondule à l'infini, la grande mer découpe ses bords en mille façons, et fait décrire à ses vagues mille courbes : voilà la nature; l'art lui ressemble. On peut l'affirmer, une race exclusivement mathématique n'aurait aucun sentiment du beau, aucune délicatesse, aucune grâce, aucun goût, aucun art, aucune

littérature. M. Cuvier ne fait pas difficulté de l'avouer : « Cet amour de la précision, fruit naturel d'une longue « étude des sciences exactes, doit refroidir l'imagination « et ôter à ces tableaux ce vague qui fait une partie de « leur charme, précisément parce qu'il permet à chacun « de les terminer par ses propres conceptions. »

L'étude des mathématiques, si on n'y prenait garde, ferait donc passer la jeunesse et l'esprit humain sous des fourches caudines et les conduirait à une sorte de barbarie.

VI.

Mais quoi encore ? Est-ce que toute vérité est dans les mathématiques ? Est-ce que le monde métaphysique et le monde moral tout entier ne leur sont pas étrangers ? Est-ce que la grande philosophie s'y trouve ? Vous voudriez y enfermer une raison, une intelligence ? Mais elles-mêmes ne vont pas au bout d'elles-mêmes ; elles s'arrêtent à leurs axiomes, sans remonter au-delà ; elles mesurent l'étendue et des forces. Mais des quantités, de l'étendue et des forces, est-ce tout l'être ? Mais les axiomes mathématiques sont-ils toutes les idées pures ? Constituent-ils la raison ? Mais qu'est-ce que ces quantités, ces étendues et ces forces ? Qu'est-ce que ces principes ? Y a-t-il une substance première et une vérité première ? Tout un monde s'ouvre ici dans lequel les mathématiques toutes seules n'entrent pas. Je sais bien qu'elles y entrent, quand une autre science les y introduit. Mais toutes seules, elles s'arrêtent au seuil de ce monde de la pensée philosophique, et ne le franchissent pas. Pourquoi interdire à la pensée le champ le plus vaste et le plus élevé de la pensée ?

Ainsi donc, autre abaissement : une nation exclusivement vouée aux mathématiques n'aurait pas de philosophie.

Il est si vrai que cette étude toute seule ne suffit pas, malgré les principes et la rigueur des démonstrations mathématiques, à former un esprit juste, qu'on a vu quelquefois des esprits, trop préoccupés de ces sciences, tomber dans ce véritable travers de vouloir tout ramener aux formules mathématiques, et ne plus compter pour rien tous les autres genres de preuves : comme si tout était susceptible de se compter et de se mesurer; comme si le monde moral ne comptait pas; comme si le cœur, ainsi que le dit excellemment Pascal, n'avait pas aussi ses principes.

Que d'esprits algébriques et géométriques ne comprennent rien, par exemple, aux vérités de la religion, parce qu'ils y veulent un genre de démonstration et d'évidence qu'elles ne comportent pas, et qui même, en un sens, blesserait la liberté de la foi?

Il y a là tout ensemble fausseté et étroitesse d'esprit; et on conçoit que ce double danger puisse résulter de la tension continuelle de l'esprit sur un même objet, *defixus in uno stupet,* de l'habitude de se mouvoir toujours dans la même sphère, de se renfermer toujours dans le même horizon. Au-delà, la vue se trouble, la justesse routinière du raisonnement se déconcerte, les plus bizarres idées se forment, les plus étranges jugements se produisent. C'est une véritable aberration d'esprit, et altération des facultés.

Mais de plus, si du point de vue intellectuel nous passons au point de vue moral, quelle influence funeste ne doit pas exercer sur un jeune homme l'ennui prolongé de cette aride étude, au milieu de laquelle on l'a empri-

sonné tout entier? Le voilà comme abandonné entre la sécheresse monotone de ses figures et de ses calculs, et l'entraînement de ses ardentes passions : nulle habitude de réflexion philosophique, de méditation morale, de pensées religieuses; point d'intermédiaire, en un mot, entre un travail abstrait et toutes les séductions des sens.

Comment, dans cette alternative, espérer le perpétuel triomphe du devoir seul? Les dons mêmes dont il est doué deviennent des dangers pour lui. Rien n'est pire qu'un bon cœur avec un esprit et des études mathématiques, l'intervalle entre le sentiment et la géométrie demeurant vide et n'étant plus rempli par rien de ce qui charme, touche, élève, ennoblit.

Que deviennent alors ces malheureux enfants fatigués, accablés sous un double fardeau, dont un seul les écraserait, le fardeau d'un travail délétère, et celui d'une lutte intestine dans leurs sens enflammés? Et qu'arrive-t-il enfin lorsque, dans une masse de jeunes gens, par la perversité de quelques-uns, cette flamme empoisonnée s'allume de l'un à l'autre, et grandit en se répandant? Quelle force peut résister à ce fléau toujours prêt à se développer? Une seule : la religion ; personne n'en connaît d'autre. Mais cet entraînement exclusif, dont est préoccupé l'enseignement mathématique, ferme le plus souvent l'oreille et le cœur à toute parole de religion.

On a même remarqué ce fait assez significatif; c'est le philosophe Bonnet qui a fait cette remarque, et tous les hommes qui ont l'expérience de l'éducation la confirment : à savoir que, du jour où les jeunes gens abandonnent les études littéraires, après la troisième ou la seconde, et se préparent à des écoles spéciales, il se fait dans leur caractère un notable changement ; ils deviennent plus

difficiles à gouverner, et prennent part, en plus grande proportion que leurs camarades des lettres, à toutes les rébellions. On dirait que, dans leur pensée, ils ne relèvent plus que d'eux-mêmes, et que l'autorité n'a plus à leur imposer aucun frein.

Non seulement l'étude ardente, opiniâtre, exclusive des mathématiques expose le jeune homme, par la contrainte tyrannique qu'elles lui imposent, par le refoulement de ses aspirations, de ses besoins les plus impérieux et les plus légitimes, à une réaction inévitable, à une explosion terrible des passions; mais ce qui rend encore ce danger plus redoutable, c'est qu'elles ne donnent pas le sens moral; elles ne forment pas, elles n'élèvent pas la conscience. Par leur froide et sèche rigueur, elles sont plutôt de nature, si elles font à elles seules toute l'éducation d'une âme, à fausser et à ruiner le discernement du bien, et le sentiment des convenances comme le sentiment du beau; elles ne donnent aucune lumière, aucune règle pour la vie: leur valeur est toute spéciale et professionnelle.

Aussi, ceux qui n'ont jamais vécu que dans un milieu scientifique et dans les abstractions mathématiques ignorent-ils profondément les hommes et les affaires; le sens pratique et le sens moral leur fait défaut à chaque instant; le tact, ce sens fin et délicat, ce discernement prompt et rapide de ce qui convient, ils ne l'ont pas. Il y a toujours dans les choses mille nuances qui leur échappent; dominés par leurs habitudes d'esprit, ils veulent appliquer faussement et gauchement leurs raisonnements absolus à des choses qui s'y refusent. Dans la vie ordinaire, ils sont des hommes étranges; dans le maniement des affaires publiques, des hommes chimériques; et c'est Cuvier lui-même qui a écrit : « Pour peu que l'on y réfléchisse, on ne

« tarde pas à s'apercevoir que les nuances délicates des « idées morales échappent à la rigueur des raisonne- « ments mathématiques, et qu'une habitude trop exclu- « sive de ceux-ci porte assez souvent l'esprit à vouloir « tout réduire à des règles invariables, à des principes « absolus : méthode si dangereuse, quand on l'applique « au gouvernement des sociétés humaines, ou seulement « aux rapports particuliers qui nous lient avec les autres « hommes. »

VII.

Mais de l'abaissement des intelligences à l'abaissement des caractères, il n'y a pas loin. Si l'hypothèse que nous combattons ici prévalait, si les mathématiques, détruisant les autres études, s'imposaient exclusivement à la jeunesse, la hauteur des vues et la générosité des sentiments disparaîtraient vite de la société. L'utile serait la loi suprême; l'éducation, rabaissée au niveau de l'apprentissage d'un métier, ne serait qu'un moyen d'arriver au lucre et à la fortune; un flot d'utilitaires et d'égoïstes envahirait la société. Le gain serait tout, le reste rien.

On veut aujourd'hui imposer à l'enfant des travaux qui n'ont d'autre titre à ses yeux que cette utilité qui lui promet les jouissances de la fortune et du plaisir. Mais est-il noble, est-il libéral de demander sans cesse, à propos d'instruction : *A quoi cela sert-il, et qu'y gagne-t-on?* Où en serait la société, où en seraient notre civilisation et nos arts, si l'on voulait appliquer à tous les objes de notre activité cette question glaciale : *A quoi cela sert-il?*

Les lettres et les arts d'un ordre supérieur, l'élégance, la délicatesse, le luxe même que nous recherchons et que nous mettons partout, sont la satisfaction plus ou moins légitime du penchant qui nous porte vers le grand et le beau; et il est vraiment étrange que dans un siècle où le luxe corporel épuise toutes les ressources de l'industrie et de l'art, on veuille réduire l'esprit au nécessaire, et lui disputer une à une toutes ses jouissances.

De quoi serviront à ce cultivateur, à ce négociant, ces études littéraires que nous imposons à tous nos élèves? Et moi, je demande : Voulez-vous donc le condamner à n'être, pendant toute sa vie, occupé que de son commerce ou de ses champs? N'est-il pas homme avant tout, et, par sa position comme par sa fortune, homme élevé au-dessus de ceux qui ne peuvent avoir d'autre soin que de vivre, et ne doit-il pas l'être aussi par son intelligence?

VIII.

Au point de vue politique et social, un autre danger encore se révèle dans l'étude exclusive et la domination absolue des mathématiques. Après avoir fait un peuple d'utilitaires et d'égoïstes, savez-vous ce qu'on ferait, si on n'avait que des mathématiciens? Un peuple tout préparé pour le despotisme, si ce peuple devient le maître, et tout façonné à la servitude, s'il tombe une fois sous le joug.

Je le demande : courber tout un peuple sous ce rigide niveau, jeter tous les esprits, tous les caractères, toutes les âmes dans ce moule, éteindre, par cette froide infusion d'une science glacée, les souvenirs, l'élan, l'enthousiasme d'une nation, croit-on que cela serait sans consé-

quence pour l'état social et les institutions politiques d'un pays?

Non, certes; si ce sont les mœurs qui font les lois, un peuple d'algébristes et de géomètres, on peut le craindre, ferait des lois très-semblables à lui-même : l'esprit public, chez un tel peuple, amateur de la ligne droite, accoutumé aux raisonnements absolus, inflexibles, répugnerait, il n'y a pas témérité à le dire, aux mouvements quelquefois trop vifs, mais féconds, de la liberté; du moins, il aurait des affinités redoutables avec le despotisme et avec la servitude. Cela s'est vu, et il n'y a pas si longtemps, chez nous-mêmes. Un moment est venu où les mathématiciens ont été en faveur et ont gouverné, et ce moment, ce n'était pas le temps de la liberté. « C'était, a dit M. de Lamartine, « l'époque de l'empire, l'heure de l'incarnation de la phi- « losophie matérialiste du XVIIIe siècle dans le gouverne- « ment et dans les mœurs... Tous ces hommes géomé- « triques... disaient : Calcul et force, chiffre et sabre, « tout est là ! *nous ne croyons que ce qui se prouve;* « *nous ne sentons que ce qui se touche*... C'était une ligue « universelle des études mathématiques contre la pensée « et la poésie... Il m'est resté contre cette puissance des « mathématiques, exclusive et jalouse, la même horreur « qui reste au forçat contre ses fers... Les mathématiques « étaient les chaînes de la pensée humaine... » (*Discours sur les destinées de la poésie.*)

Le ressentiment du poète va peut-être un peu loin dans ces expressions; mais en dégageant les paroles de l'exagération oratoire et poétique, il reste une vérité incontestable, singulièrement grave et sérieuse, laquelle doit donner à penser aux législateurs qui ont quelque souci de la dignité humaine et de la liberté de leur pays.

IX.

Donc, au nom des plus graves intérêts, dans l'intérêt de la science même, dans l'intérêt de la jeunesse, dans l'intérêt de la société : au nom de la science abaissée, des vocations forcées et manquées, de l'avenir compromis des jeunes gens ; au nom de tout ce qui fait le charme et l'appui de la vie humaine ; au nom de l'art et des lettres, de la philosophie et de la morale, de la dignité et de la liberté, je réclame contre l'étude inopportunément imposée, contre l'étude prématurée et exclusive des mathématiques : et je considèrerais comme un véritable fléau dans un pays les écoles spéciales qui admettraient sans discernement les jeunes gens, qui les prendraient avant l'âge, qui, en les arrachant aux études préliminaires, indispensables, arrêteraient, à jamais peut-être, leur développement intellectuel et moral, pour leur imposer des études rigides, lesquelles, dussent-elles même avoir le résultat attendu, et ne pas aboutir à un échec et à une ruine, ne parviendraient jamais à faire d'eux ni des hommes complets, ni des hommes.

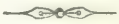
Je n'entends pas attaquer les écoles spéciales en elles-mêmes, ni faire leur procès à d'autres points de vue que celui où je suis placé ici. Je ne demanderai pas, par exemple, si elles n'ont pas été créées dans une pensée de centralisation, plutôt que dans l'intérêt de la science. Mais je dirai que, quelles que soient les exigences des carrières, il est de toute nécessité que les programmes de ces écoles puissent se concilier avec les études littéraires. Et encore une fois il n'est pas question ici d'attaquer la

science; mais nous ne voulons pas non plus que, sous prétexte de nous préparer des *savants spéciaux,* qu'on ne nous donne pas toujours, on nous prive des hommes instruits que nous étions en droit d'attendre.

On demande des hommes spéciaux, et l'on a raison; mais on les demande aux colléges; on les demande à quinze ans, et là nous croyons qu'on a tort. Nous n'admettrons jamais qu'on arrête tout à coup les études littéraires au milieu de leur cours, comme une rivière qui se perd dans les sables. Nous n'admettrons jamais que les mathématiques, sous prétexte de la limite d'âge fixée par les programmes, viennent saisir à la gorge un enfant de quatorze ans, et l'appliquent, bon gré, malgré, au détriment de la plus nécessaire culture de son intelligence et de son âme, à des études pour lesquelles il n'est peut-être pas fait, pour lesquelles du moins il n'est pas mûr. Un tel système, de telles écoles, portent trop le cachet de ce siècle, le cachet de l'impatience, de l'épuisement et de la stérilité.

CHAPITRE VI.

ACCORD DES SCIENCES AVEC LES LETTRES.



Après avoir vu l'origine, la nature, la dignité, les grandeurs et les utilités de la science et des études scienti-

fiques, — et aussi leurs dangers possibles, — ce que je voudrais maintenant, c'est de placer les Sciences en regard des Lettres, non pour opposer et sacrifier les unes aux autres, mais pour en montrer au contraire les rapports et l'harmonie, et, ce point bien établi, arriver à des conclusions positives et pratiques sur la part respective qu'il convient de donner, soit aux Lettres, soit aux Sciences, dans l'éducation de la jeunesse d'un grand pays.

Certes, c'est une déplorable manie, pour relever l'importance de la culture littéraire, que d'abaisser injustement la dignité intellectuelle de la science ; c'est faire par là aux sciences comme aux lettres, ou plutôt à l'esprit humain lui-même, une gratuite et funeste injure. Pourquoi parler toujours d'incompatibilité, et jamais d'harmonie, entre les grandes facultés de l'esprit humain ? Pourquoi représenter toujours un savant comme un homme qui n'est pas, ne peut pas être lettré, et un lettré comme un homme incapable de science? Croit-on que la grande culture littéraire puisse nuire aux études scientifiques, et réciproquement que les grandes études scientifiques soient possibles sans une culture et un développement préalable de l'intelligence? M. Cuvier, cet esprit éminent, en jugeait bien autrement. « On raisonne toujours, dit l'illustre « savant, comme si la science excluait la littérature, ou « même comme s'il n'était pas possible qu'un savant fût « un lettré. Proposition absurde ; car un savant n'est « qu'un homme de lettres qui, outre les langues et les « lois générales du langage, a étudié quelque chose de « plus déterminé, et *les connaissances appelées littéraires « sont une condition nécessaire de tout progrès dans les « sciences.* »

Et certes, M. Cuvier, en parlant de la sorte, pouvait

appuyer son assertion sur de grands exemples et de grands noms : Descartes, Pascal, Leibnitz, Malebranche, Buffon, furent les modèles du langage aussi bien que les maîtres de la science ; et M. Cuvier lui-même, comme tant d'autres, fut tout à la fois l'honneur de l'Académie des sciences et une des gloires de l'Académie française.

N'est-il pas manifeste, en effet, qu'il n'y a point et qu'il ne peut pas y avoir d'antagonisme réel entre les Sciences et les Lettres, parce que Dieu n'a pas fait de ces deux forces de l'esprit humain deux puissances ennemies, pas même deux puissances rivales? Ce sont deux grandes puissances, diverses, mais alliées ; entre ces deux gloires de l'humanité, l'accord est non seulement possible, mais nécessaire, et admirable dans sa fécondité, quand il existe.

L'accord est fait avant tout dans la pensée, dans l'institution de Dieu, c'est-à-dire dans les grandes facultés intellectuelles de l'homme, telles que Dieu les a instituées;

L'accord est fait dans les grandes génies, dans les grands siècles qui ont été les guides de l'humanité;

Il faut dire enfin, pour toucher le fond granitique de la question, si je puis m'exprimer ainsi, que l'accord est fait éternellement dans l'accord essentiel des idées et des mots qui les expriment.

Le vrai, le grand, le beau, le bon, le bien, l'honnête et l'utile ne se combattirent jamais. Pour instituer ici la lutte, il faudrait prendre plaisir au renversement de ce qui est le fond de l'œuvre divine et du sens humain.

I.

Non, l'esprit humain n'est ni scindé, ni mutilé : ses facultés ne sont pas tellement distinctes, qu'il y ait opposition, incomptabilité radicale entre les unes et les autres : Dieu n'a pas fait une telle œuvre. Sans doute, parmi ces facultés, il y en a qui prédominent plus ou moins, selon les natures; il y a des aptitudes plus ou moins marquées chez les différents individus ; mais le germe de toutes les facultés humaines est dans tout être humain, et chacune de ces facultés demande son légitime développement.

Faire deux parts exclusives dans l'éducation intellectuelle, cultiver certaines qualités, les qualités solides ou les qualités brillantes, et ne donner aucune culture aux autres, c'est méconnaître la nature et mutiler l'intelligence ; c'est ignorer non seulement la coexistence à un certain degré des qualités les plus diverses dans tout homme, mais encore l'harmonie secrète et l'intime solidarité qui unit toutes nos puissances. Nul homme ne naît avec une aptitude littéraire exclusive, sans ouverture aucune du côté des sciences; comme aussi on peut affirmer que dans les natures les plus froides et les plus positives, les plus calculatrices et les plus abstraites, il y a une part quelconque d'imagination, de sensibilité et de goût. Or, nulle faculté n'étant donnée pour être perdue, puisque les facultés littéraires et les facultés scientifiques coexistent dans l'âme humaine, il est manifeste que leur développement est possible dans la même âme, par les sciences et les lettres, dans la mesure, et aux conditions, et à l'aide des moyens voulus par la nature. Bien plus, telle est la connexion et

la solidarité de toutes nos puissances, qu'un esprit n'aura jamais toute sa valeur que par le complet développement de toutes ses forces, et que l'équilibre des facultés dont il est doué vaut incomparablement mieux pour sa valeur définitive que la culture exclusive de quelques côtés de son intelligence, au détriment et dans la langueur des autres.

Il peut donc y avoir, il y a entre les études auxquelles s'appliquent les hommes, la même harmonie intime et profonde que la nature a mise entre les puissances dont elle a doté l'esprit humain. Qu'on ne parle donc pas d'abaisser les Sciences devant les Lettres, pas plus que les Lettres devant les Sciences : je ne crains pas de le dire, à la gloire des Lettres et au profit des Sciences, ou plutôt à la gloire et au profit des unes et des autres : séparer les Sciences des Lettres, c'est les amoindrir et les affaiblir toutes deux : les Sciences ont besoin des Lettres, et les Lettres ne peuvent que gagner au commerce de la Science.

Et la raison dernière et profonde de cette grande communauté des intelligences, dans l'accord et l'harmonie de toutes les branches du savoir humain, la voici ; et ce n'est pas seulement dans l'esprit humain, c'est plus haut encore qu'il faut la chercher : c'est en Dieu même qu'est l'accord profond des Sciences et des Lettres, Dieu qui a fait toutes choses, et en qui se trouve la raison et l'harmonie de toutes choses.

Au fond, qui ne le sait ? Dieu est le dernier terme de nos pensées, et c'est lui que nous trouvons, en définitive, au terme de toutes nos spéculations et de toutes nos études, soit dans l'ordre intellectuel et moral, soit même dans l'ordre purement physique. Et dans l'indivisible simplicité de Dieu, qui ne le sait encore? toutes les diver-

sités des choses sont ramenées à une absolue et magnifique unité.

Eh bien ! Dieu, qui a fait l'homme à son image, a mis dans l'esprit humain un besoin profond, invincible, le besoin d'aspirer aussi en toutes choses à l'unité, de ramener aussi toutes choses à l'unité. Et voilà pourquoi, malgré les distinctions apparentes des diverses branches de nos connaissances, il y a, et il doit y avoir une fondamentale unité dans les diversités de la science humaine; voilà pourquoi cette science unique doit tout embrasser et ne rien exclure, tout comprendre et tout concilier ; voilà pourquoi il n'est pas possible que l'enthousiasme pour le vrai, le beau, le bien, que suscite le culte des Lettres, ne doive avoir aucun rapport avec les sciences positives, de même qu'il ne se peut pas que la poursuite de l'utile et du positif, but direct et premier des sciences exactes, ne puisse en aucune façon se rattacher aux côtés les plus élevés de la pensée et de l'amour.

Non, ne prescrivons pas à l'esprit humain des bornes trop étroites, et ne mutilons pas l'œuvre de Dieu en mutilant les facultés humaines. L'unité est au fond de tout, et l'esprit humain, je le répète, précisément parce qu'il est large, varié et puissant, parce qu'il est fait à l'image de Dieu, aspire à retrouver et à comprendre la merveilleuse unité de tout.

La science même n'est la science que par les vues générales, et non par les faits particuliers : c'est pourquoi toute science tend à se synthétiser, à se résumer dans des formules et des lois d'autant plus vastes qu'elles sont plus simples ; et l'esprit humain tend de même à synthétiser toutes les sciences : il a besoin d'embrasser à la fois les détails et l'ensemble ; il est assez pénétrant, sagace et

clairvoyant pour descendre, dans chaque science, aux plus délicates analyses, et assez élevé, assez étendu, assez fort pour aspirer à faire la grande synthèse de toutes les sciences et constituer, à proprement parler, *la science*. Et plus il fait de pas vers cette unité, plus il grandit ; plus un siècle s'en approche, plus il mérite le nom de grand siècle. Ce que nous concevons de plus grand, ce qui serait pour nous l'idéal de ce à quoi l'esprit humain peut aspirer, ce serait qu'un homme d'un génie merveilleux fût capable d'arriver, après de grands travaux, à être ainsi maître de toutes les sciences, capable d'en saisir les grandes lois, d'en voir, d'en posséder les intimes rapports et la merveilleuse unité. Le génie se serait élevé alors à sa plus haute puissance, la science aurait atteint son plus haut sommet.

Mais, dans cette réunion de toutes les gloires et de toutes les puissances du genie humain, la splendeur des Lettres ne saurait être absente ; cet homme de génie, arrivé à ces hauteurs, ne se conçoit pas illettré et barbare. Il apparaît au contraire cultivé, poli, orné du talent, armé de l'éloquence, en même temps qu'illuminé de tous les rayons du savoir humain.

Un esprit véritablement supérieur, un grand siècle serait celui qui, ayant embrassé en même temps l'étude de toutes ou de presque toutes les sciences, et étant parvenu à s'emparer des secrets de la nature, aurait encore emprunté aux Lettres l'art de mettre la science en lumière par l'éclat de la parole et du style. Cet idéal sans doute ne saurait jamais être atteint parfaitement, il reculera toujours à mesure qu'on s'en approchera davantage ; mais il n'en marque pas moins le but auquel l'esprit humain doit tendre, et la condition véritable de l'organisation des

études modernes chez les peuples qui ne veulent pas déchoir, mais avancer et monter toujours.

Et d'ailleurs, est-ce qu'à le bien prendre, les Lettres ne sont pas aussi un savoir, et le plus noble savoir ? Elles savent le vrai, le beau, le bien, la morale et les devoirs; elles ont des principes, elles ont des lois que l'esprit humain, spontanément et à son insu, suit toujours dans ses plus nobles créations; et de leur côté, les Sciences, nous l'avons vu, par les merveilles divines qu'elles contemplent, par la grande admiration où elles élèvent, par l'enthousiasme qu'elles inspirent, favorisent le génie des Lettres et la création des grandes œuvres de l'esprit.

II.

Ce n'est donc pas la lutte, encore une fois, ce n'est pas l'antagonisme qu'il faut établir entre ces nobles puissances de l'esprit humain. C'est l'accord, c'est l'harmonie. Bien loin de se nuire, bien loin de se combattre, elles se fortifient, elles se complètent l'une par l'autre.

Il faut donc le redire : les Sciences sont les éléments de la pensée ; les Lettres sont la lumière et font la splendeur des Sciences :

Alterius sic
Altera poscit opem res et conjurat amicè.

Qui ne voit tout ce que les connaissances scientifiques peuvent offrir de secours à l'imagination, au talent, à l'éloquence, à la poésie, à la morale et à la philosophie ?

Le P. Lacordaire n'avait-il pas coutume d'emprunter souvent aux Sciences d'éloquentes comparaisons? Les plus grands philosophes n'appuient-ils pas quelquefois de hautes démonstrations sur des données et des raisonnements scientifiques? Et en ce moment même le P. Gratry ne doit-il pas à l'emploi littéraire et philosophique des Sciences une partie du succès si mérité de ses beaux et grands ouvrages de philosophie?

Non, plus un esprit est orné et muni, plus le talent en profite, et le génie des Lettres a d'ailleurs le merveilleux secret de transformer et de transfigurer tout ce qu'il touche.

Mais si, aujourd'hui plus que jamais, les Sciences sont nécessaires aux Lettres, il faut redire que l'étude des Lettres est nécessaire aussi aux études scientifiques.

Je ne répéterai pas qu'une culture littéraire suffisante est le préléminaire indispensable de toute culture scientifique; qu'il y a des connaissances générales, lesquelles font partie du domaine des Lettres, et qu'il est absolument nécessaire, personne ne peut le nier, d'avoir acquis avant de pouvoir aborder utilement l'étude des Sciences.

Mais, indépendamment de cette forte et solide considération, qui ne voit que les Sciences, toutes grandes et puissantes qu'elles sont, ne peuvent cependant tout donner à l'intelligence, et qu'il y a, en dehors d'elles, une culture dont elles-mêmes ont besoin, sous peine de rester muettes et inintelligibles, impopulaires et barbares? Non, les Sciences ne pourront jamais se passer des Lettres.

Les Lettres font l'ornement, l'éclat, la splendeur des Sciences.

Les ouvrages bien écrits sont les seuls qui passent à la postérité, disait Buffon.

Sans les Lettres, les Sciences, les découvertes scienti-

fiques les plus importantes ne peuvent prétendre à l'immortalité.

Le style, c'est l'homme, disait encore Buffon; et j'ajouterai : Le savant sans le style, c'est peu de chose, pour la science même.

Il aura beau amasser des connaissances, observer des faits, découvrir des lois importantes, inventer des procédés. S'il ne sait dire tout cela que dans un langage lourd et barbare; s'il écrit sans noblesse et sans goût; s'il laisse dans l'obscurité d'un style informe l'exposition de ses procédés; s'il ne sait démontrer clairement les avantages de ses découvertes, ni décrire ses observations avec quelque intérêt, ni exposer ses résultats, ni démontrer quelquefois éloquemment ses corollaires, la science mathématique, l'observation savante, la rigueur du calcul et des nombres ne lui suffiront pas.

Oui, si la science ne veut pas rester enfermée en elle-même comme dans un sanctuaire inaccessible, si elle tient à en sortir pour faire au dehors des conquêtes, et arriver à l'éclat et à la faveur de la popularité, c'est aux Lettres qu'elle doit demander l'art de parler un langage qui attire et qui charme; et, pour me servir d'une expression empruntée à un savant distingué qui fut en même temps un littérateur spirituel et délicat, Fontenelle : au lieu de *se servir, comme dans l'ancienne Égypte, d'une certaine langue sacrée entendue des seuls prêtres et de quelques initiés,* qu'elle parle la langue de tout le monde, la langue littéraire, qui seule sait allier l'intérêt avec la raison, et le charme, le coloris, l'harmonie, l'éloquence avec la vérité.

Non, découvrir avec génie ne dispense pas d'écrire avec talent, et quelque chose toujours manquera aux savants les plus distingués, s'ils ne sont pas lettrés en même temps

que savants. C'est ce que les hommes de science eux-mêmes ne font pas difficulté de reconnaître. Dans une discussion célèbre, où M. Arago revendiquait avec raison pour les Sciences une part plus large dans l'enseignement, il ne faisait pas difficulté de dire que plusieurs des personnages qui avaient attaché leurs noms à des découvertes importantes avaient quelque chose d'incomplet, d'inachevé, parce qu'ils ne s'étaient pas livrés à des études littéraires. Et M. Arago donnait de cette lacune la raison que voici :

« Un sculpteur ne sait guère quelle sera la valeur du « groupe qu'il a rêvé qu'après l'avoir modelé. Un peintre « ne connaît ce qu'il y aurait de défectueux dans le ta- « bleau qu'il a voulu produire qu'après en avoir tracé « l'ébauche. Eh bien ! je dis aussi qu'on ne voit le côté « faible, le côté vulnérable de la pensée qu'après l'avoir « rédigé, qu'après lui avoir donné une forme ; c'est alors, « et alors seulement, qu'on l'améliore, qu'on lui donne « toute la généralité dont elle est susceptible, qu'on la « revêt des couleurs qui doivent la rendre populaire. « Cette habitude, cette habileté de rédaction, je la regarde « comme nécessaire à tout homme d'étude, comme indis- « pensable. »

Certes, combien ce talent heureux n'est-il pas plus indispensable encore à l'enseignement public de la science qu'à l'étude solitaire ! Il y a pour le succès de tout enseignement une qualité éminente de l'esprit qui suppose la science, mais qui n'est pas toujours unie à la science : c'est l'heureux don de la communiquer, c'est cette élocution facile, ornée, élégante, qui charme la jeunesse studieuse et spirituelle ; ce sont ces développements ingénieux, ces applications nombreuses et inattendues qui

l'intéressent et l'attachent, ces vues philosophiques et élevées qui excitent son admiration.

III.

Il y a une autre considération encore d'un ordre très-élevé, qui prouve bien à quel degré, comme nous le disions tout à l'heure, toutes les facultés humaines, toutes les forces de l'intelligence sont solidaires entre elles, et qui fait voir l'influence des Lettres dans une région où sans doute on ne la soupçonnait guère.

Qu'ont de commun, dira-t-on, les Lettres et l'industrie? On sait bien tout ce que l'industrie peut attendre des Sciences; on ne voit pas ce qu'elle peut espérer des Lettres. Cependant, lorsque ces grandes et délicates questions ont été amenées, par la marche des esprits et des études publiques, dans les assemblées chargées de préparer nos lois sur l'enseignement, le rapport très-prochain de l'industrie et des Lettres a frappé vivement les hommes d'État chargés de représenter, au sein des commissions législatives, les intérêts industriels du pays. Nous avons reçu, autant que d'autres peuples, le génie des inventions; mais il y a quelque chose qui assure à l'industrie française, sur celle de toutes les autres nations, une supériorité incontestable : c'est le goût. Eh bien! cette qualité toute française, qui la nourrit, qui l'entretient au sein du pays? Il ne faut pas en douter : ce sont les qualités littéraires de l'esprit français, c'est cette distinction intellectuelle qu'entretient et que développe chez nous la culture des Lettres, et qui s'affaiblirait et décroîtrait progessivement avec elles. C'est ce que les membres de la

commission chargée d'examiner le projet de loi que je rappelle ont très-bien vu : il ne leur a point échappé que, parmi les éléments de sa puissance, notre pays compte au premier rang ce tact indéfinissable qu'on appelle le goût, ornement de notre civilisation, capital immense pour nos manufactures. Ils disaient que si, trop préoccupés de la nécessité de produire de savants ingénieurs, d'habiles industriels, nous venions à troubler la source féconde et pure où ce goût se forme, nos exportations réduites, notre influence à l'étranger abaissée, viendraient nous révéler notre erreur, alors peut-être qu'il serait trop tard pour la réparer. Conservons à notre nation, s'écriaient-ils, cet instinct délicat du goût qui la caractérise et qui s'applique à tout ; conservons-le précieusement, car il lui tient lieu des houilles de l'Angleterre, des grandes ressources naturelles de la Russie et des États-Unis.

IV.

Mais élevons-nous encore plus haut que ces considérations si graves de l'intérêt de la science elle-même et de l'intérêt national : il y a ici l'intérêt de l'esprit humain lui-même et de la civilisation. Si un mouvement irréfléchi et insolite portait exclusivement vers les sciences les générations nouvelles ; si, comme le disait avec une juste émotion l'excellent M. Biot, « la prédominance sans cesse « croissante des intérêts matériels sur les plaisirs de « l'esprit, dans le monde et dans l'éducation générale, « venait à rompre entièrement l'alliance des Sciences « avec les Lettres leurs sœurs aînées, » la société s'en irait à un irrémédiable abaissement intellectuel et moral.

Bon gré, malgré, les Lettres sont la partie saillante de l'esprit humain, l'efflorescence de toutes ses qualités vives, aimables, délicates, généreuses. Les Lettres bien enseignées élèvent les facultés intellectuelles à un degré de puissance, dont il n'existe d'autre mesure que l'intervalle qui sépare la civilisation de la barbarie. Aussi, l'histoire des Lettres est-elle l'histoire même de la civilisation : elles ont assoupli le cœur de l'homme et poli les mœurs des peuples. Elles ont pour ainsi dire *humanisé l'homme,* et c'est pour cela qu'elles ont reçu le beau nom de *lettres humaines.*

Elles représentent l'épanouissement et la fleur de toute civilisation ; elles conservent dans leurs traditions les trésors accumulés de l'esprit humain ; elles forment comme le patrimoine commun de tous les peuples : les répudier, c'est renoncer au plus légitime héritage de l'humanité, c'est découronner l'esprit humain de sa splendeur, c'est en un mot se résigner à la décadence intellectuelle, et ce qui est plus triste encore, je l'ajouterai, à la décadence morale.

Car les Sciences ne peuvent pas plus être les institutrices de l'âme humaine que de l'esprit humain ; ce n'est ni leur nature, ni leur destinée, ni leur vertu : c'est aux Lettres que cette mission est réservée. Et voilà pourquoi les Lettres précèdent et préparent les Sciences.

Les Sciences ne font pas les hommes ; elles ont besoin de les trouver faits.

La culture exclusive des Sciences peut bien produire des physiciens, des chimistes, des géomètres, des ingénieurs ; mais des hommes, ce qu'on appelle des hommes, qui en formera ? Qui donnera, avec les connaissances positives, la politesse à l'esprit, l'énergie à la volonté, la dignité au caractère, l'élévation et la générosité à l'âme ?

Parquer les hommes dans les sciences ou leurs productions, qu'est-ce que c'est? C'est briser la grande unité des intelligences, c'est empêcher toute société d'élite ; c'est dégrader les savants et les sciences de leur dignité intellectuelle, pour les abaisser à la condition ainsi qu'au langage des professions mécaniques ; c'est préparer par la rudesse des esprits la rudesse et l'impolitesse des mœurs, par la vulgarité du langage la vulgarité des sentiments ; c'est abaisser le niveau des intelligences et des âmes dans une nation. Les Lettres ont coutume d'être le lien commun des intelligences, parce qu'elles sont le sommet supérieur où toutes les spécialités se réunissent, où tous les esprits se rencontrent.

« Il est en effet, comme le disait un très bon esprit, initié à la fois aux sciences et aux lettres, le philosophe Bonnet, *un fonds commun de sentiments, de connaissances et d'idées,* sur lequel se rencontrent tous les hommes d'un esprit cultivé, et qui leur permet d'établir entre eux des rapports réciproques, quelle que soit la diversité de leurs professions et de leurs études. Grâce à lui, des industriels, des ingénieurs, des jurisconsultes, des médecins, peuvent s'entretenir et faire échange de sentiments et de pensées. Étrangers les uns aux autres par l'objet de leur travail de chaque jour, *ils se reconnaissent cependant à un même langage* et à de mêmes études sur les sujets qui font la base de toute bonne et solide éducation. » Les hommes cultivés forment ainsi une société d'élite, pouvant converser et s'entendre, parce qu'ils sont, pour me servir ici d'une belle expression de l'Écriture sainte, *unius labii* et *sermonum eorumdem.* Ils ont une communauté de langage, parce qu'ils ont une communauté d'idées et de sentiments.

V.

L'expérience d'ailleurs est d'accord ici avec la raison pour démontrer la nécessité et la fécondité de cette alliance des Lettres et des Sciences.

Quel est en effet le plus grand siècle littéraire? N'est-ce pas le XVIIe siècle? Or, le XVIIe siècle n'est-il pas en même temps le plus grand siècle scientifique? N'est-ce pas lui qui a eu l'honneur de produire tout à la fois Descartes et Corneille, Pascal et La Fontaine, Leibnitz et Bossuet, Newton et Racine, Fénelon et Malebranche? Oui, tout le monde en convient, le XVIIe siècle fut le père, le créateur de la science moderne; aucun autre, ni avant, ni après, n'a mérité ce titre. Mais ce qui est particulièrement remarquable, c'est que les grands philosophes de ce siècle, comme les sages de l'ancienne Grèce, étaient en même temps les plus grands savants de leur époque; les sciences naturelles servaient à leur philosophie, lui prêtaient tour à tour et en recevaient des lumières; et c'est armés de toutes les connaissances et de toutes les forces de l'esprit humain, ainsi rassemblées, qu'ils marchaient d'un pas ferme et sûr à la conquête des grandes vérités philosophiques.

C'est que, dans le vrai, la philosophie, qui est le couronnement et la force des Lettres, se trouve aussi au sommet et au fond de toutes les Sciences, dont elle saisit et pousse les conclusions au-delà d'elles-mêmes, jusqu'à la cause suprême à laquelle toutes conduisent, et qui en est le dernier mot; mais de leur côté, les Sciences constituent une philosophie naturelle, dont la philosophie proprement dite

ne peut pas s'isoler ; car c'est elle qui est chargée de mettre l'harmonie dans les diverses branches du savoir humain, et de constituer l'unité de la science : comment le pourrait-elle, si elle y restait étrangère ?

Aussi Descartes, qui fut tout à la fois un si excellent écrivain, un si grand philosophe et un génie scientifique du premier ordre, Descartes ne concevait pas la philosophie séparée des sciences, ni les sciences séparées de la philosophie. « Toute la philosophie, disait-il, est comme « un arbre dont les racines sont la métaphysique : le tronc « est la physique, et les branches qui sortent de ce tronc « sont toutes les autres sciences, qui se réduisent à trois « principales, à savoir : la mécanique, la médecine et la « morale ; j'entends la plus haute et la plus parfaite mo- « rale qui, présupposant une entière connaissance des « autres sciences, est le dernier degré de la sagesse. » Et Descartes ajoute : « Or, comme ce n'est pas des ra- « cines ni du tronc qu'on cueille les fruits, mais seule- « ment des extrémités de leurs branches, ainsi la princi- « pale utilité de la philosophie dépend de celles de ses « parties qu'on ne peut apprendre que les dernières. »

Voilà comment au XVIIe siècle on concevait la science, et telle était l'étendue des connaissances et des études que les puissants esprits de ce temps ne craignaient pas d'embrasser. Que ces vigoureux travaux renaissent, que cette féconde union des lettres, des sciences et de la philosophie se fasse de nouveau dans les intelligences, et alors nous pourrons voir un nouveau grand siècle.

Concluons donc avec M. Guizot : « Cette intime union de toutes les grandes facultés et de toutes les grandes carrières de l'intelligence humaine, cette loi imposée aux savants et aux lettrés de s'abreuver en commun, dans

leur jeunesse, aux mêmes sources du vrai et du beau, cette élévation obligée de toutes les professions libérales au même niveau de culture intellectuelle, c'est la tradition de la civilisation européenne; c'est l'honneur de la civilisation française. »

VI.

C'est ce que l'Académie française, gardienne des grandes traditions de l'esprit français, a eu l'honneur de comprendre toujours, quand, pour proclamer hautement et ouvertement dans le pays l'étroite alliance des Sciences et des Lettres, elle a voulu constamment faire asseoir dans son sein parmi les représentants du goût littéraire les princes de la science humaine : et de même l'Académie des Sciences s'est toujours complu à en user de la même façon envers l'Académie française; et, comme l'a dit M. Mignet, « fondées l'une et l'autre dans ce siècle, aussi grand par ses découvertes que par ses chefs-d'œuvre, et qui a eu la gloire de produire Descartes et Corneille, Pascal et Molière, Huygens et La Fontaine, Leibnitz et Bossuet, Newton et Racine, ces deux Académies étaient appelées à cimenter l'étroite alliance des Lettres et des Sciences par le commerce et en quelque sorte par l'échange de leurs grands hommes. Ainsi l'Académie des sciences, voulant donner à ses travaux l'influence de la clarté et la popularité de l'esprit, emprunta Fontenelle à l'Académie française pour en faire auprès du public son ingénieux interprète. Depuis lors les savants apprirent à devenir écrivains; ils acceptèrent la langue de tout le monde et ne

crurent plus que découvrir avec génie les dispensait d'écrire avec talent. »

Comme on l'a très-bien remarqué, l'Institut de France, qui forme, nonobstant ses cinq académies, un corps unique, est parmi nous un vivant symbole de cette fondamentale harmonie de toutes les facultés et de toutes les études humaines. C'est ce qu'en venant prendre séance à l'Académie française à la place de M. Cuvier, M. Dupin remarquait avec justesse :

« Il y eut de la grandeur dans l'idée de réunir sous le titre d'*Académie française* tous les genres de littérature ; mais une pensée plus grande encore inspira le dessein de rassembler la littérature, les beaux-arts et les sciences dans une vaste association, pour en former un seul *Institut*, établissant ainsi entre tous les esprits qui cultivent les diverses branches des connaissances humaines une confraternité générale, symbole vivant de la liaison qui existe entre toutes les vérités. »

Voilà le vrai point de vue où il faut se placer pour trouver la convenable et saine organisation des études publiques, pour concilier le mouvement des temps modernes avec les traditions des âges passés, la juste préoccupation des pères de famille touchant l'avenir de leurs enfants avec les besoins intellectuels et moraux des jeunes générations, et la tendance générale vers le bien-être matériel avec les exigences de la dignité nationale et de la supériorité reconnue de l'esprit français.

Sans doute, il y a des vocations, et c'est un devoir de les discerner, de les préparer ; mais quel que soit l'avenir des jeunes gens, il faut toujours dans leur éducation un degré suffisant de culture scientifique et de culture littéraire : c'est la conclusion à laquelle nous voulions arriver

dans ce chapitre. Le problème à résoudre, c'est donc de trouver et d'assigner aux Sciences et aux Lettres leur vraie place dans l'enseignement. Cette vraie place une fois trouvée, décidée et assignée, les Lettres et les Sciences doivent être enseignées avec un zèle égal ; et il faut pour les unes et pour les autres des études également fortes, et non des études également faibles.

Il faut entre elles l'égalité, non dans la médiocrité, mais dans la force.

Les instituteurs de la jeunesse partiront donc de ce principe, qu'avant de faire un médecin, un physicien ou un ingénieur, il faut faire un homme ; et que sur la base de moralité, de sentiments honnêtes et de haute culture d'esprit, que donne le commerce des grands écrivains du christianisme et des nobles génies de l'antiquité, ils pourront superposer avec fermeté toutes les connaissances et toutes les pratiques professionnelles.

Concluons donc enfin que si l'enseignement des Sciences doit avoir une place importante dans la haute éducation, ce ne doit être ni trop tôt, ni aux dépens des Lettres. Dans le livre qui va suivre, nous arriverons à la pratique, et nous essaierons de déterminer quelle doit être cette place, et comment l'étude des Sciences, ainsi que certaines études accessoires dont il nous reste à parler, se doivent combiner, dans une maison d'enseignement secondaire, avec la part prépondérante que réclament les Lettres.

Je viens d'écrire six chapitres sur les Sciences, sans être moi-même versé dans ces études ; mais je dois le dire en terminant, je n'ai pris la plume pour écrire sur cette grave matière qu'après avoir recueilli avec soin, de vive voix et par écrit, les pensées et les conseils des

hommes les plus compétents; et ce sont leurs idées, leurs raisons, et souvent leurs textes mêmes, que j'ai développés plus haut, en y joignant ce que l'expérience des jeunes gens, et mes propres réflexions sur la nature des sciences et les méthodes scientifiques, avaient pu me révéler à moi-même.

LIVRE QUATRIÈME.

LES COURS ACCESSOIRES.

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE.

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES.

Jusqu'ici nous n'avons traité directement que des études essentielles à la haute éducation intellectuelle, et qui sont, dans une mesure diverse, ce qu'on appelle les Humanités.

Nous venons de parler longuement aussi des Sciences, qui sont une partie si considérable des connaissances humaines, et qui ouvrent aujourd'hui aux jeunes gens qui en ont la vocation une foule de carrières.

Mais nous laisserions dans cet ouvrage une lacune, si nous ne traitions pas aussi de tout un ordre d'études qui, pour être moins importantes, ne peuvent pas cependant être négligées, et réclament dans l'éducation une part que nous avons maintenant à définir.

Nous serons bref, toutefois, ayant déjà traité dans cet ouvrage toutes ces questions, quoique à un autre point de vue ; et même, loin d'entrer ici dans tous les détails possibles, et de chercher à réglementer minutieusement ces branches secondaires de l'éducation, nous pensons qu'il vaudra mieux, pour le but que nous nous

proposons, ne toucher en quelque sorte ici que le sommet des choses, *summitates rerum*, et poser simplement des principes que la sagesse des parents et l'expérience des maîtres n'auront plus qu'à appliquer.

Néanmoins, pour montrer comment nous entendons dans la pratique l'organisation de toutes ces études, un tableau général, que nous placerons en terminant sous les yeux du lecteur, indiquera de quelle manière on peut ici combiner toutes choses, et faire, dans le réglement général d'une maison d'éducation, la part de toutes les diverses branches de l'enseignement, en une juste mesure, et selon l'importance respective de chacune.

I.

Ainsi donc, nous l'avons dit déjà, et nous le répétons, deux sortes d'études concourent à la perfection des *Humanités :* les unes, *principales,* qui sont et demeurent le fond de l'enseignement dans la haute éducation intellectuelle; les autres, *secondaires,* qui en deviennent le complément.

Les études *principales* embrassent les trois *langues* et les trois grandes *littératures* française, latine et grecque, dont nous ne séparons pas l'*histoire* et la *philosophie,* qui non seulement se lient étroitement à l'intelligence des langues et des littératures, mais qui ont, par elles-mêmes, une très-grande importance. Elles font essentiellement partie des humanités dans toute haute éducation intellectuelle convenablement instituée.

Quant aux sciences, si elles ne sont pas par elles-mêmes un moyen, un instrument essentiel de haute éducation intellectuelle, nous allons dire tout à l'heure com-

ment et dans quelle mesure elles doivent, selon nous, faire partie de l'enseignement.

Moins élevées, il est vrai, mais utiles aussi, les études *secondaires* ont pour objet ces talents distingués, qui ajoutent heureusement à la beauté, à l'étendue de l'éducation, et donnent à l'instruction principale les ornements variés et les formes les plus agréables d'un esprit bien cultivé : telles sont en particulier les *langues vivantes*, le *dessin*, la *musique* ; j'y ajoute les *éléments des sciences naturelles, physiques* et *mathématiques*, avant l'heure où, d'après nos vues sur ce point, une étude plus sérieuse et plus développée de ces sciences les élève dans l'enseignement au rang des études principales.

On le voit donc, lorsque, combattant de funestes préventions, j'ai démontré, dans le précédent volume, la nécessité de conserver dans la haute éducation intellectuelle le premier rang aux études qui font l'objet *essentiel* et *principal* des Humanités, je n'ai certes pas prétendu nier qu'il n'y ait avantage réel à orner l'*éducation essentielle* de quelques belles et utiles connaissances accessoires.

J'ai combattu les excès, les entraînements, les impatiences inintelligentes, les précipitations intéressées, le renversement de l'ordre naturel des choses, la prépondérance accordée à ce qui ne doit pas l'avoir ; mais j'avais hâte en même temps, et le moment en est venu, de dire ma pensée tout entière, et de proclamer aussi haut que personne le mérite des études secondaires, qui perdent leurs dangers, et ne conservent que leurs avantages, dès qu'elles sont mises à leur place.

Parmi ces connaissances accessoires, les unes se rapportent plus directement à l'instruction littéraire, la développent, la complètent ; telles sont les langues vivantes.

Les autres se rapportent plus directement à l'instruction scientifique, en donnent les premiers éléments, nécessaires à tout en cette vie, et préparent ainsi de loin le grand enseignement des sciences : telles sont, nous le disions tout à l'heure, les mathématiques élémentaires et les premières notions de l'histoire naturelle.

Qui ne sent, par exemple, quelle est l'utilité, je dirai même la nécessité, des *premières études mathématiques* pour les besoins les plus ordinaires de la vie, et aussi quels sont les charmes offerts par la *première culture des sciences naturelles?*

D'autres enfin sont de pur agrément, se rapportent à l'instruction artistique, et deviennent comme les dernières et gracieuses formes d'une éducation solide et brillante, destinée plus ou moins, dans le commerce du monde, à faire le charme de la vie et des relations sociales : tels sont les arts du dessin et de la musique.

Et toutes, qui ne le voit? sont utiles : utiles en elles-mêmes, par ce qu'elles apprennent, par l'instruction réelle qu'elles donnent; utiles aussi parce que, bien enseignées et bien apprises, elles contribuent à former l'esprit, à élever l'imagination et les autres facultés intellectuelles; utiles enfin, et par là même, aux études *principales* qu'elles étendent, embellissent et fortifient.

Plutarque disait autrefois :

« Il ne faut pas borner l'éducation des enfants à un « seul et unique objet. Il ne pourrait en résulter pour « eux que des connaissances bornées, peu différentes « d'une véritable ignorance. Il faut qu'un jeune homme « parcoure successivement tout le cercle des connais- « sances propres à le former. »

Voilà pourquoi, à l'*objet essentiel* de l'enseignement dans

les humanités et aux études *principales,* nous ajoutons l'objet *secondaire* et les cours *accessoires.*

Il est certain qu'un tel ensemble d'études, sagement combinées entre elles dans un plan également simple et fort, doit donner à l'intelligence un grand et solide développement, et une vraie politesse à l'éducation. En regardant de près cet ensemble de nos études et les principes qui doivent en diriger l'ordonnance et l'économie, on verra qu'il en résulte dans notre plan l'unité la plus rigoureuse, avec une variété convenable, et une belle richesse dans cette unité.

II.

Mais pour suivre un tel plan, et par lui arriver au but, il faut une véritable sagesse d'esprit et une grande fermeté de conduite : car il y a ici bien des illusions funestes, bien des entraînements possibles.

On ne saurait trop le redire : la légèreté mondaine de certains parents et les goûts naturellement dissipés du jeune âge, précipitent souvent les enfants vers les arts et les études frivoles ; d'autres, dans les calculs bien mal inspirés d'une cupidité sans lumière, recherchent avant le temps les études *professionnelles* et *utilitaires.* L'envahissement ici est toujours à craindre : le sage instituteur doit lutter avec force contre ces tendances.

Et d'abord, si des cours supplémentaires d'une utilité vraie, quoique *secondaire,* doivent être admis dans toutes les maisons de haute éducation intellectuelle, il est bien manifeste, avant tout, que l'*accessoire* ne doit point l'emporter sur le *principal.*

Une fois bien démontré, comme nous l'avons fait, ce qui est l'*accessoire* et ce qui est le *principal,* la sagesse et le bon sens demandent ici la juste mesure de chaque chose. Mais il le faut dire nettement : sur ce point, la sagesse et le bon sens ne sont guère écoutés ; toutefois, nous sommes sûrs de trouver écho dans ceux de nos lecteurs qui ont une plus grande expérience de l'éducation, si nous pensons et déclarons d'abord, ce qui est l'évidence même, que ces diverses connaissances ne doivent pas avoir pour tous les jeunes gens le même degré d'importance. On leur accorde beaucoup trop à notre avis, presque partout, jusqu'à l'exagération, au point même de leur laisser ruiner à peu près universellement les fortes etudes : elles les ruinent, en absorbant un temps considérable, comme font les sciences mathématiques, quand leur part n'est pas réglée sagement et rigoureusement, et surtout en inspirant à la jeunesse une désolante frivolité, un goût de succès faciles et de talents d'artistes, comme font la musique et le dessin. Les arts légers mal gouvernés, enseignés sans les précautions ou la mesure nécessaires, dissipent l'enfant, lui inspirent un dégoût insurmontable pour toute application grave et sérieuse, et l'éloignent des grandes études de l'intelligence.

Quant à nous, ce que nous demandons dans une maison d'éducation sage et chrétienne, c'est que ces cours, que nous appelons *secondaires,* le soient réellement, et demeurent, comme il convient, subordonnés aux études graves et solides que le respect des siècles et la voix de l'expérience et du bon sens ont appelés études classiques.

Dans ces conditions, nous voulons néanmoins qu'il soit donné à ces cours tout le temps convenable et tous les

soins conformes aux vœux légitimes des parents, aux exigences spéciales de position, et à l'aptitude particulière des enfants, de manière que, sans sacrifier les études essentielles, les études secondaires soient cultivées aussi bien qu'elles le sont ailleurs, et suivies avec travail, constance et méthode.

Nous le savons, le problème n'est pas facile à résoudre : il peut néanmoins l'être convenablement.

Je le dirai volontiers avec de sages instituteurs : la discipline régulière à laquelle se soumettent avec joie des enfants élevés par la religion dans une maison d'éducation chrétienne, permet de leur faire parcourir, sans fatigue et sans confusion, un cercle assez étendu d'études intéressantes. Ces études peuvent même être organisées de manière que l'une serve en quelque sorte de délassement à l'autre, et que toutes maintiennent l'esprit dans une activité continuelle qui ne le rebute pas.

Les jours ne sont pas plus longs, il est vrai; mais il y a dans la distribution du temps une économie possible, qui en rend l'emploi plus profitable, en même temps que plus varié.

C'est une affaire d'ordre, de soin, de prévoyance et de suite.

Ce qui importe, c'est de ne rien donner ici aux goûts paresseux des enfants, ni même, autant que possible, qu'on me permette de le dire, aux caprices de certains parents.

C'est aux maîtres qu'il appartient de discuter ici à fond, avec les parents, la raison des choses et les motifs de la détermination à prendre ; c'est à eux qu'il appartient de régler avec sagesse et avec fermeté le temps, le mode, le degré d'importance et même d'application qui

doivent être convenablement accordés à chacune de ces études (1).

Qu'est-ce à dire? Le maître dira-t-il à l'élève : « Appliquez-vous à ceci, et négligez cela; ceci est *principal,* il y faut bien travailler; et cela n'est que *secondaire,* vous pouvez le faire négligemment? » Non, ce langage serait insensé.

La négligence est toujours un mal, et elle ne peut être admise dans l'éducation comme un principe de tempérament entre divers genres d'études, ou entre des études de diverse importance.

Ici comme ailleurs, dans les études secondaires comme dans les études principales, l'élève devra *s'appliquer,* étudier avec suite, avec méthode, sauf à proportionner la longueur de l'étude à l'importance de son objet. Mais n'introduisez jamais dans un plan d'éducation, pour personne, une étude où vous pensez pouvoir et même devoir tolérer la négligence.

Ceci est un point capital en fait d'éducation et d'enseignement : un enfant qu'on élève doit toujours donner à tout ce qu'on lui fait apprendre une application réelle; c'est au maître à lui faire pour ces diverses études secondaires une sage répartition du temps, mesurée sur leurs divers degrés d'importance pour l'élève.

Ces études doivent obtenir, dans des *cours spéciaux,* un temps et une gradation de travail qui, non seulement

(1) Je me souviens d'une dame assez pieuse d'ailleurs, mais d'un esprit frivole, qui me dit un jour en me présentant son fils : « Monsieur, je ne tiens pas au grec et au latin : je tiens surtout à ce qu'il sache parfaitement le piano en sortant de chez vous. » Je lui dis : « Madame, dans ce cas, ne le faites pas entrer ici, car c'est le contraire de ce que vous désirez qui se fera. »

soient mis en juste et convenable rapport avec les études *principales,* mais qui soient aussi sagement réglées sur leur propre utilité, plus ou moins réelle, plus ou moins générale.

En un mot, ces diverses études ont chacune leur utilité sans doute : autrement on ne s'en occuperait point ; mais cette utilité n'est pas toujours la même, ni en soi, ni pour chaque élève. Il faut accorder à chacune d'elles le degré d'importance que réclame son degré d'utilité.

Il faudra donc cultiver toutes les études secondaires, même les moins importantes, de manière à y faire des progrès réels et à en avoir des notions précises. Quoique moins important, tout genre de connaissance a droit à l'estime, et quand l'étude en est une fois commencée, il faut être capable d'y devenir un jour très-fort, si le goût et surtout si le devoir ou une vocation spéciale y appellent ; et en tout cas c'est une maxime fondamentale en éducation, sur laquelle je ne saurais trop insister, qu'il ne faut jamais rien faire en l'air, et savoir toujours bien ce qu'on apprend.

Je conclus en redisant que le temps est le seul véritable moyen de tempérament entre ces diverses études. Donnez plus de temps à ce qui importe moins ; mais que là comme ailleurs, et toujours, l'enfant que vous élevez emploie bien son temps et s'applique, parce que là où il ne s'appliquera pas, il n'apprendra rien, pas même dans le degré où vous voudriez qu'il apprît. Vous lui feriez tout à la fois perdre son temps, et ruiner plus ou moins ses facultés par le triste emploi que vous lui permettriez d'en faire.

Ces considérations générales exposées, je vais passer maintenant à chacune des études secondaires et accessoires.

On aura remarqué peut-être que je n'ai point fait entrer les cours de lecture et de déclamation, d'écriture et d'orthographe, dans ce plan des cours accessoires. C'est que je ne considère pas le moins du monde ces choses comme accessoires, mais comme absolument nécessaires, et qu'elles doivent être particulièrement soignées et cultivées *dans chaque classe,* comme je le dirai bientôt.

J'en dirai autant de certains cours que je nommerai *complémentaires,* parce qu'ils sont destinés à réparer et à compléter des études nécessaires, mal faites, sans lesquelles on ne peut marcher dans les études régulières, et pour lesquelles on ne peut arrêter un jeune homme dans sa marche, et, comme on dit, le faire *redoubler,* ni s'arrêter soi-même dans l'enseignement général.

J'insiste sur ce point. Il y a en effet des enfants qui traînent dans toutes leurs classes une déplorable faiblesse, et qui, en fin de compte, perdent les dernières classes comme les autres, et échouent dans leurs études, non parce qu'ils étaient incapables de réussir, mais parce qu'on n'a pas réparé à temps les lacunes de leurs cours élémentaires, soit en grec, soit en latin. Par exemple, ils ne savent pas la syntaxe, quelquefois pas même les déclinaisons et les conjugaisons, ni surtout, dans les verbes, les règles de la formation des temps. En soi, cela n'est pas long à savoir : arrivés en Seconde, en Rhétorique, quelques leçons particulières bien données leur suffiraient pour remédier à ce mal; mais ces leçons, on ne les leur donne pas; et cette misère, tant qu'elle subsiste, les empêche d'avancer, les maintient dans une faiblesse honteuse; et cette faiblesse subsiste jusqu'à la fin, parce que, dans les cours supérieurs, on ne peut, en classe, revenir sur ces choses. C'est selon nous une cruauté de laisser dans un jeune

homme cette cause de faiblesse et d'insuccès, qu'il serait si facile de faire disparaître.

Si les élèves dont je parle sont nombreux, il faut leur faire faire un cours spécial, par un bon professeur, deux ou trois fois par semaine; s'il n'y en a que très-peu dans une classe, il faut trouver moyen de leur faire donner des répétitions particulières.

Mais, à aucun prix, il ne faut les laisser dans une telle ornière.

CHAPITRE II.

LES LANGUES VIVANTES.

I.

Si l'on veut bien se donner la peine de relire ce que nous avons écrit dans le volume précédent sur les langues anciennes, on verra que nous n'avions là qu'un seul but : maintenir à ces langues le rang qui leur appartient dans la haute éducation intellectuelle, et qui est le premier.

Quant aux langues vivantes, assurément, je ne crois pas qu'elles puissent être le fondement principal des Humanités dans la haute éducation intellectuelle; mais je suis loin de vouloir que l'étude en soit délaissée et qu'on les

ignore. Au contraire, je désire qu'on les apprenne : je veux pour elles une place convenable dans l'enseignement; peut-être n'irai-je pas jusqu'à dire, avec un roi de Prusse, qu'un homme qui parle facilement deux langues vaut deux hommes dans la vie; mais je dirai volontiers qu'ignorer les langues vivantes est dans la vie une infériorité réelle.

Quand on a le goût des Lettres, qu'y a-t-il de plus regrettable que de ne pas connaître les grands auteurs étrangers, si ce n'est par des traductions toujours imparfaites?

Quand on voyage, qu'y a-t-il de plus pénible que de ne pouvoir entendre ceux au milieu desquels on se trouve, ni se faire entendre d'eux?

Il le faut d'ailleurs reconnaître, aujourd'hui, la promptitude et la facilité des rapports politiques et sociaux entre les peuples même les plus éloignés, les relations de science, de philosophie, d'histoire, de ministère et d'apostolat, devenues si fréquentes par la rapidité des communications européennes, rendent l'étude des langues vivantes singulièrement utile à tous, et même nécessaire pour un certain nombre, soit dans les carrières laïques, soit dans les carrières ecclésiastiques.

Le siècle les demande à l'enseignement public, et il fait bien. L'Église les veut aussi, et avec grande raison, et on me permettra d'y insister un moment ici. Il est évidemment désirable qu'il y ait dans le clergé des prêtres qui connaissent quelques langues étrangères, par exemple l'italien et l'espagnol, si faciles à apprendre, l'anglais et l'allemand, qui demandent une application plus sérieuse, mais qui sont d'un usage si étendu.

Pour l'allemand en particulier, une raison spéciale le signale aujourd'hui à l'étude des ecclésiastiques désireux

de prendre part aux luttes doctrinales qui se préparent et ont déjà commencé parmi nous. C'est d'outre-Rhin que nous viennent les attaques de la critique panthéiste; ce sont les doctrines rationalistes de l'Allemagne qu'une nouvelle école d'impiété s'est donnée la mission de populariser chez nous. Cette évolution de la polémique religieuse doit amener enfin parmi nous l'essor des grandes études bibliques et patrologiques ; mais pour entrer sérieusement dans ce mouvement, il est indispensable de savoir l'allemand, et de pouvoir lire nos adversaires d'outre-Rhin dans leur langue.

Je ne saurais donc qu'applaudir au zèle intelligent des supérieurs de petits séminaires, où des cours réguliers de langues vivantes n'ont pas encore été institués, qui les institueraient, et y appliqueraient ceux de leurs élèves en qui ils trouveraient une plus grande aptitude à l'étude des langues, et qui seraient d'ailleurs très-forts dans leurs classes. — Et, pour le dire ici en passant, il serait facile dans les grands séminaires, aux jeunes gens qui auraient déjà commencé l'étude d'une langue, de s'y fortifier par une intelligente distribution de leur temps, et des lectures bien conduites.

Pour ma part, je le répète, des cours réguliers de langues vivantes me paraissent une amélioration très-désirable à introduire dans les petits séminaires, qui ne les ont pas encore.

J'y mettrais toutefois une condition : je voudrais que cette étude fût facultative et non obligatoire, et qu'à défaut de convention particulière avec les parents, les supérieurs choisissent eux-mêmes ceux de leurs élèves qu'ils jugeraient aptes à être appliqués à cette étude. Je n'éloigne par là que les paresseux et les incapables.

Mais pour tous, soit dans les petits séminaires, soit dans les colléges, comme les années passent vite, et qu'on ne peut tout apprendre en même temps, je ne voudrais pas, sauf exception, qu'un enfant apprît *à la fois* deux langues vivantes : une seule suffirait. Cette langue pourrait changer, d'ailleurs, suivant les divers pays ; ainsi, à Perpignan et à Bayonne, ce pourrait être l'espagnol ; à Dieppe et au Hâvre, l'anglais ; à Besançon, l'allemand, etc.

De plus, excepté pour ceux qui auraient commencé à apprendre les langues dans leur petite enfance, et pour lesquels une interruption aurait trop d'inconvénients, je n'en ferais pas commencer l'étude avant la quatrième ou la troisième, afin de ne pas mettre de confusion dans l'esprit des enfants par la multiplicité des grammaires.

On a fait, je le sais, contre l'enseignement des langues vivantes dans les maisons d'éducation, une objection considérable : on a prétendu qu'il était impossible de les y apprendre, et qu'en fait toute cette science de collége se réduisait à fort peu de chose, et qu'au bout de quelque temps, il n'en restait absolument plus rien.

Je n'admets pas cette objection, qu'on a faite aussi contre l'enseignement des langues anciennes : si le fait qu'elle signale est malheureusement justifié par trop d'exemples, c'est plutôt contre la méthode d'enseignement qu'il faudrait conclure que contre l'enseignement lui-même ; c'est la méthode d'enseignement qu'il faudrait améliorer, et non pas l'enseignement qu'il faudrait supprimer.

Assurément, le problème est délicat, difficile : ne pas donner trop de temps à l'étude des langues vivantes, qui n'est qu'accessoire, de peur qu'elle ne mette obstacle à l'étude des langues anciennes, qui est principale, et néan-

moins en donner assez pour que cette étude puisse aboutir à des résultats sérieux, voilà la question.

Au reste, il ne faudrait pas trop ici exiger du collége, et vouloir que l'étude des langues vivantes, telle seulement qu'on peut l'y faire, amenât à la connaissance complète de ces langues, et dispensât, pour les apprendre à fond et les parler facilement, de tout travail ultérieur : ce serait manifestement excéder.

Je le dirai dans un subséquent volume, dont j'ai déjà donné quelque chose au public, dans mes *Lettres aux hommes du monde,* la haute éducation intellectuelle n'est pas seulement l'œuvre de quelques années, l'œuvre de l'enfance et de la jeunesse ; elle doit être continuée après le collége, et devenir, dans un certain sens, l'œuvre de toute la vie ; c'est-à-dire que la culture de l'esprit ne doit jamais être interrompue, et que les études commencées au collége doivent, pour être utilisées, recevoir ultérieurement leur suite et leur achèvement. Non cependant — car il faut se garder de toute exagération — qu'on puisse dans le monde poursuivre toutes les études commencées au collége, ni que les études forcément abandonnées plus tard n'auront pas concouru pour leur part, et en leur temps, au développement général et à la haute éducation de l'eprit ; mais il n'en est pas moins vrai que les études du collége, et surtout les langues vivantes, ne peuvent être d'un usage réel que si on les continue.

La vraie question se réduit donc ici à chercher une bonne méthode d'enseignement de ces langues, et une sage distribution et combinaison du temps à leur donner

II.

Voici, pour la pratique, comment, d'une manière générale, je voudrais que l'enseignement des langues vivantes dans une maison d'éducation fût organisé.

D'abord, les deux langues qui seraient choisies plus généralement seraient l'anglais et l'allemand, comme étant plus difficiles à apprendre, et d'un usage plus fréquent, en général, que les langues italienne et espagnole, dérivées du latin.

Quant à la troisième famille des langues européennes, les langues slaves, leur utilité pour nos enfants et leur usage parmi nous sont bien moindres encore que ceux des langues d'origine latine (1).

Les choses ainsi réglées pour chaque langue, j'établirais deux cours : un premier cours où se donnerait l'enseignement grammatical ;

Un deuxième cours où se donnerait l'enseignement littéraire.

Le premier cours serait entièrement consacré à l'étude de la grammaire et de la prononciation.

C'est là où on s'appliquerait à enseigner aux enfants la langue, à fond et par principes.

(1) Il y a en Europe trois grandes familles de langues : les gréco-latines, les germaines, et les slaves.

Les langues d'origine gréco-latine sont parlées par quatre-vingt millions d'individus. Le nombre de ceux qui parlent les langues d'origine germanique est à peu près égal, et celui des populations parlant es idiomes slaves est peut-être supérieur.

Pour chaque classe, les élèves auraient à apprendre par cœur et à réciter une leçon de grammaire.

On leur ferait faire alternativement des versions et des thèmes; et ces exercices, où serait soigneusement ménagée l'application des leçons apprises, feraient par la pratique et l'usage mieux comprendre ces leçons, et les inculqueraient plus profondément.

Quant à la prononciation, après en avoir donné les règles, on y accoutumerait l'oreille et la langue des enfants par des dictées fréquentes, par des lectures et des récitations faites à haute et intelligible voix.

Ce premier cours serait généralement de deux années, et au besoin les élèves pourraient y être partagés en deux divisions.

Le deuxième cours, l'enseignement littéraire, durerait aussi deux années au moins pour chaque élève.

On y continuerait sans doute encore l'étude de la grammaire, qu'il ne faut jamais négliger tant que dure l'étude d'une langue ; mais on s'y appliquerait aussi à étudier la littérature : on pénétrerait plus avant dans le génie de la langue. On ferait connaître aussi aux élèves le mécanisme de la versification, chose nécessaire pour leur faire goûter les poètes.

Quant au choix des devoirs, thèmes ou versions (on verra tout à l'heure l'importance particulière de ce détail), on préférerait ceux qui permettent de comparer les grands écrivains modernes avec les grands écrivains de l'antiquité. Par exemple, pour l'anglais, on pourrait comparer Virgile à *Dryden*, et l'*Iliade* à Pope ; en allemand, *la traduction d'Homère*, par Voss, et celle des *Commentaires de César*, par Wagner, offriraient aussi un grand intérêt.

Ces rapprochements entre les langues anciennes et les

langues modernes, ces comparaisons des grands génies étrangers et contemporains avec les grands génies grecs, latins et français, auraient en Seconde et en Rhétorique, pour ces jeunes et vifs esprits, un charme profond et les plus sérieux avantages.

Il est manifeste que rien ne serait d'abord plus propre à fortifier et à étendre leurs connaissances littéraires et grammaticales. Ce qui n'est pas, certes, un médiocre profit ; car par là les diverses littératures, les diverses langues s'éclairent, se recommandent, se font valoir mutuellement ; je redirai encore ici le mot d'Horace :

. . . . . Alterius sic
Altera poscit opem res et conjurat amicè.

Mais il y aurait ici un avantage plus grand encore, et qu'en rhétorique surtout les jeunes gens sont très-capables de recueillir ; et c'est à mes yeux le plus grand, le plus élevé peut-être des avantages intellectuels. La traduction bien faite de beaux morceaux analogues à ceux qu'ils auront déjà étudiés dans les auteurs classiques exciterait singulièrement leur esprit, illuminerait leur imagination ; de cette comparaison établie entre les divers génies des plus belles langues et des plus grands auteurs, résulterait nécessairement pour eux, à la parole d'un professorat élevé et éloquent, « la connaissance de ce vrai et de ce beau « universel, qui a une proportion si juste et une si par- « faite harmonie avec la nature de notre esprit, qu'il « frappe tous les hommes, malgré la différence de leur « nation, de leurs mœurs, de leurs préjugés, en sorte que, « pour se servir des termes de Platon, on pourrait le « regarder comme l'idée primitive et originale, comme « l'archétype de tout ce qui plaît dans les ouvrages d'es-

« prit ; et c'est, à mon sens, une des plus grandes utilités « que l'on puisse tirer de la connaissance de plusieurs « langues. »

Mais pour faire recueillir aux jeunes gens ce grand avantage, il faut bien choisir parmi les auteurs étrangers, et prendre garde, en étendant pour les élèves le cercle de l'admiration, de ne pas égarer le goût. Cette remarque judicieuse de M. Nisard est une addition nécessaire aux belles paroles que je viens de citer, et qui sont du chancelier d'Aguesseau, lorsqu'il exhortait son fils à l'étude des langues vivantes.

Car il ne faudrait pas croire que le siècle de Louis XIV ait négligé cette étude.

A vingt ans, Racine écrivait dans cinq langues. Il avait étudié l'italien et l'espagnol dans les méthodes de Lancelot, comme ses lettres à l'abbé Levasseur nous l'apprennent. Plus tard, il reprochait à son fils de négliger l'étude de l'allemand : *Vous ne me parlez plus,* lui écrivait-il, *de l'étude que vous aviez commencée de la langue allemande.*

On pourrait citer bien d'autres exemples de ce temps. Seulement alors on n'étudiait ordinairement les langues vivantes qu'après avoir fait les études plus nécessaires, les études classiques et fondamentales, et on n'y employait pas trop de temps.

C'est d'Aguesseau, ce père si sage, qui écrivait encore à son fils : « Au reste, mon cher fils, je ne voudrais point que « l'étude de ces langues vous dérobât une partie considé- « rable de votre temps, ni qu'elle devînt pour vous une « occupation principale (1). Cette étude doit être placée

(1) « Je commencerais par l'italien, parce que c'est la langue la plus utile après le grec, le latin et le français, et j'y donnerais une année ;

« dans des temps ou dans des heures presque perdus, « dans lesquels on ne peut pas aisément en faire de plus « importantes. J'y destinerais, par exemple, quelque partie « des temps de vacations, et de ceux que l'on passe à la « campagne dans le cours de l'année. »

La pensée de d'Aguesseau, on le voit, était qu'on ne doit pas étudier les langues vivantes pendant le cours des Humanités ; il en réservait l'étude à cette période de la vie qui suit immédiatement les études classiques.

Je trouverais, pour moi, la pensée de d'Aguesseau pleine de sagesse, et je conseillerais volontiers de la suivre ; mais je crois difficile, je l'ai dit, que dans une maison d'éducation on s'en tienne là. Les exigences du temps présent vont plus loin. D'ailleurs, beaucoup d'enfants apprennent quelque chose de l'allemand et de l'anglais dès leur plus jeune âge avec leurs *bonnes* : cette étude commencée ne doit pas être interrompue. Mais au moins, et c'est la conclusion pratique importante que nous voulons tirer ici des paroles que nous venons de citer, faut-il prendre des sages pensées de d'Aguesseau

c'est beaucoup plus qu'il n'en faut : en ne prenant qu'une portion du temps que je viens de vous marquer, vous pourrez vous mettre en état d'entendre facilement et les historiens, et les orateurs, et même les poètes, à la réserve du Dante, qui demanderait peut-être une étude particulière. L'année suivante, je m'attacherais à l'espagnol. Ainsi, sans interrompre vos autres occupations, vous vous seriez familiarisé sans peine avec deux langues nouvelles, et vous vous trouveriez en état de profiter de leurs richesses. »

Le chancelier d'Aguesseau croyait que, « pour former un poète parfait, il faudrait le faire naître en Italie, le faire voyager en Espagne, le fixer en France, pour le perfectionner en le tempérant et en retranchant seulement les superfluités d'une nature trop vive et trop abondante. »

la résolution de ne pas donner à l'étude des langues vivantes un temps nécessaire aux Humanités.

III.

Quant à ce que les petits enfants apprennent de leurs *bonnes,* et apportent avec eux au collége, j'en veux dire ici quelques mots.

Sans attacher une importance exagérée à cette petite science, il faut reconnaître qu'elle a néanmoins ses avantages.

Sans doute, les expressions et les idées de ces petits enfants sont naturellement très-peu de choses et d'un ordre subalterne, parce que, ordinairement, ces *bonnes* allemandes ou anglaises ont l'esprit très-court, un langage très-inférieur, un dictionnaire très-rétréci. L'expérience démontre que tout cela se réduit presque toujours à bien peu de chose, et les enfants, s'ils ne font pas ensuite une sérieuse étude de la langue, l'oublient très-vite.

Il s'y trouve néanmoins une utilité.

C'est une première habitude de la langue, de ses mots et de sa prononciation, qui en rendra l'étude sérieuse et régulière plus facile au collége ou plus tard : de ces premières impressions de la parole et de la pensée, il reste toujours quelque souvenir.

Et si au collége on pouvait continuer à leur faire parler anglais ou allemand en récréation, l'avantage serait plus grand encore; mais c'est ce qu'on n'a jamais pu obtenir. J'ai vainement essayé d'astreindre ces petits enfants à parler entre eux et avec leur maître une langue étrangère. Leurs jeux sont sans joie, et leurs récréations

ne les récréent que s'ils jouent et crient en français. Les parents même qui savent l'anglais ne peuvent ni se décider eux-mêmes, ni décider les enfants à parler anglais, lorsqu'ils les revoient au parloir : le français l'emporte.

Je n'ai trouvé possible en ce genre que deux choses : la première, c'est que le professeur fît de temps en temps la leçon commune dans la langue enseignée, et alors les élèves sont tenus d'apporter une rédaction abrégée de cette leçon dans la même langue ; et que, dans ses leçons particulières, il obligeât l'enfant à parler, à converser avec lui dans la langue qu'il lui enseigne.

La seconde, c'est que les parents exigent de leurs enfants, chaque semaine, des lettres écrites en anglais ou en allemand ; lorsque les enfants en sont capables, cela va sans dire.

Et puis, plus tard, une étude continuée, et surtout un voyage en Angleterre, en Italie ou en Allemagne, suffit pour leur faire retrouver ou leur donner enfin, avec la langue tout entière, le ton, l'accent convenable, et la prononciation. De vingt à vingt-cinq ans, un grand voyage, bien préparé, et destiné à compléter l'éducation en général, et l'étude des langues en particulier, est pour un jeune homme une chose bien désirable.

Je n'en dirai pas davantage sur l'étude des langues vivantes au collége. Il me resterait, pour achever tout ceci, d'expliquer à quels jours et à quelles heures il faudrait placer les cours de langues vivantes dans la distribution générale des cours, et combien de temps leur consacrer ; ce n'est pas, certes, chose facile, et c'est chose pourtant fort importante. L'État lui-même a beaucoup tâtonné et varié sur ce point. C'est à partir de 1838 que commence

ce qu'on pourrait appeler l'histoire des variations de l'enseignement des langues vivantes dans l'Université. On voit cet enseignement tour à tour obligatoire ou facultatif, étendu ou restreint, placé dans le temps ordinaire des classes ou en dehors, suivant les différentes vicissitudes ministérielles. Ces essais multipliés s'expliquent par la difficulté de faire place à des études nouvelles sans toucher à l'ancienne organisation, mais ce sont là au fond des détails d'organisation intérieure, qui dépendent un peu des possibilités et de l'esprit de chaque maison, et pour lesquels je ne puis mieux faire que de renvoyer au tableau général placé à la fin de ce livre.

CHAPITRE III.

LES ÉLÉMENTS DES SCIENCES.

Notre pensée sur l'enseignement développé des Sciences est bien claire maintenant : nous nous sommes expliqué dans le livre précédent sans réserve.

Au fond, il n'y a là pour nous, on l'a vu, qu'une question de temps et de méthode.

Nous n'entendons bannir ni les Lettres, ni les Sciences, de la haute éducation intellectuelle.

Il ne s'agit en aucune sorte pour nous de sacrifier les unes aux autres, mais simplement de les mettre à leur

place respective, et de leur faire, dans une juste mesure, la part qui leur convient.

On l'a vu, c'est dans l'intérêt même des Sciences, autant que par une appréciation vraie de ce qu'elles peuvent et ne peuvent pas pour l'éducation réelle de l'homme, que nous reportons le grand et sérieux enseignement scientifique à la fin des études, après les Humanités : c'est seulement alors, et par les Humanités mêmes, que l'esprit du jeune homme, ouvert, développé, fortifié, se trouve préparé à aborder enfin sérieusement l'étude plus sévère des Sciences.

Nous disons, qu'on veuille bien le remarquer, le grand et sérieux enseignement scientifique, l'étude développée des Sciences et de leurs procédés, — dans les limites, bien entendu, toujours nécessairement restreintes d'un enseignement classique; — mais nous ne disons pas : les éléments des sciences. Dans cette distinction entre l'étude simplement élémentaire des Sciences, ainsi que nous allons l'exposer tout à l'heure, et l'étude plus développée, et, en une certaine mesure, approfondie, que demandent les programmes officiels, réside tout notre système d'organisation des cours des Sciences; un mot le résume : pour nous, c'est la concentration, au lieu de la dispersion.

Expliquons notre pensée.

I.

Et d'abord, la distinction que nous établissons ici est réelle, évidente, et nous ne l'avons pas perdue un instant de vue dans tout ce que nous avons écrit contre l'étude prématurée des Sciences, et contre leur invasion dans un temps et un âge qui ne peuvent leur appartenir. Tous

nos arguments tombaient sur cette étude prématurée et excessive, telle qu'elle était exigée pour les examens, et indistinctement imposée par le système aujourd'hui jugé de la bifurcation, et non pas sur une étude simplement élémentaire, graduée avec intelligence selon l'âge et le développement des enfants, et ne leur livrant que la fleur pour ainsi dire de chaque science, et ce que M. Dumas appelle quelque part *les diamants* de la science.

Deux raisons péremptoires font un devoir d'organiser avec sagesse, dans une maison d'éducation, l'enseignement scientifique élémentaire : son indispensable nécessité d'abord, et puis son intérêt et son charme.

Son indispensable nécessité :

Tout le monde n'est pas appelé à devenir un savant, et à suivre une carrière scientifique, de même que tout le monde n'est pas appelé à devenir un lettré et à suivre une carrière littéraire ; mais tout le monde a besoin de l'enseignement élémentaire des Sciences, sous peine de n'appartenir pas à la classe des personnes cultivées.

Ainsi, par exemple, les mathématiques. Qui ne voit que l'arithmétique élémentaire est absolument nécessaire à tout homme pour les plus vulgaires usages de la vie, pour le maniement des moindres affaires? De même, un homme cultivé quelconque peut-il aujourd'hui, décemment, se passer de certaines notions de géométrie, et même d'algèbre?

On me dira : Mais ces éléments d'arithmétique font partie de l'instruction primaire. Et c'est pour les écoles d'instruction secondaire que vous écrivez. — A quoi je répondrai : A plus forte raison, ce qu'apprennent les enfants mêmes du peuple dans les écoles, faut-il l'enseigner dans les colléges et les petits séminaires, et ne pas

laisser les jeunes gens arriver à l'époque où commencera pour eux l'enseignement détaillé des Sciences, sans en connaître au moins les premières et vulgaires notions qui s'enseignent partout. Il ne faut pas perdre de vue qu'en fait on met la plupart des enfants au latin après un enseignement primaire très-incomplet : de là, la nécessité de le compléter dans les maisons d'éducation secondaire, par des cours élémentaires de sciences bien organisés.

Quant aux sciences naturelles, qui n'ont pas la même nécessité pratique, la botanique, la minéralogie, la zoologie, la géologie, la cosmographie, leurs grands résultats du moins ont été aujourd'hui tellement popularisés, qu'ils font en quelque sorte partie de cette instruction courante et commune, que les progrès de la science augmentent chaque jour, et dont l'absence constitue un homme dans un état d'ignorance et de discrédit.

Mais, on le comprend, et je le répète, pendant le cours des Humanités, il n'est pas question de faire des naturalistes, et de donner les détails minutieux et systématiques de la science, mais seulement des notions solides et incontestables sur les points les plus importants de l'histoire naturelle, et la connaissance générale des plus belles lois et des plus grands phénomènes de la nature.

Cet enseignement, dit M. Cousin, comprend les questions les plus élevées, et doit cependant revêtir une forme très-élémentaire, se recommander par la simplicité de l'expression et un choix heureux dans les exemples.

D'après ces principes, l'organisation des cours de sciences élémentaires a pour but et pour résultat ce que j'ai nommé la concentration, par opposition à la dispersion.

C'est-à-dire qu'au lieu de partager et d'échelonner la matière détaillée des grands cours de science entre toutes les classes, et de les disperser au milieu des études classiques, ces cours sont absolument rejetés, après la rhétorique, à l'année de philosophie, ou mieux, après la philosophie, à une année de mathématiques spéciales ; et on ne fait aux jeunes gens, dans toutes les classes qui précèdent, absolument que des cours *élémentaires*.

Ce système est seul admissible. Impossible de mener convenablement de front l'étude des sciences exactes, des langues et des littératures. On néglige nécessairement, les faits sont là pour le dire, les unes pour les autres. Souvent même, par la force des choses et la faiblesse de l'esprit humain, on les néglige toutes deux, et on finit par n'en savoir aucune ; et après dix ou douze années d'étude, on n'a ni savants, ni lettrés, ni mathématiciens, ni humanistes. C'est ce que nous avons vu : on a la confusion des esprits et la ruine de toute éducation intellectuelle.

C'est ce qu'avait très-bien compris le père de l'illustre Cauchy ; ce jeune homme, passionné et merveilleusement doué pour les Sciences, voulait s'y appliquer sans retard, et laisser là les lettres. Le père s'y opposa, et lui déclara qu'il ne serait appliqué aux sciences qu'après avoir remporté en rhétorique les premiers prix. Et La Place, que le père consulta sur ce point, confirma sa décision par ces remarquables paroles : « Il nous remplacera tous, mais « à une condition : ne lui laissez pas toucher un livre « de mathématiques avant dix-sept ans; autrement, il « sera fourvoyé, et ne saura pas écrire sa langue. »

La vérité est qu'on a beau faire : les enfants, même les mieux doués, ne sont pas capables de tout à la fois.

Quand les trois grammaires grecque, latine et française, en y joignant les grammaires allemande et anglaise, mal comprises, et les mathématiques, mal entendues, se brouillent dans ces petites têtes, il s'y fait une confusion irrémédiable, dont rien ne peut donner l'idée quand on n'a pas vu et regardé cela de près.

Il naît de là chez eux une horreur et une incapacité pour toute étude, une impuissance d'application et d'intelligence, une véritable imbécillité intellectuelle.

Et d'ailleurs, comment s'y prendrait-on pour régler l'étude simultanée des mathématiques et des lettres?

Réduira-t-on les mathématiques à une classe ou deux par semaine? C'est trop peu. Chaque classe prend une demi-journée, coupe les idées et n'en donne aucune. C'est une étude sans analogie avec les études qui précèdent et qui suivent. Il ne peut résulter de là qu'un temps perdu et des facultés fatiguées.

Les mathématiques ne sont alors qu'une lente et lourde étude qui traîne misérablement en longueur. Dans ces longs intervalles d'une semaine, d'une classe à l'autre, les élèves oublient ce qu'ils ont appris, et ne sont plus préparés à ce qu'ils doivent apprendre; en un mot, on ne fait rien en faisant si peu, ou si on fait plus, on fait trop, et les études classiques sont nécessairement sacrifiées.

Il n'y a qu'un système raisonnable et possible : c'est, pendant les études classiques, de n'enseigner aux enfants que l'arithmétique, et les premiers et plus simples éléments de la géométrie et de l'algèbre.

Cet enseignement sera obligatoire pour tous, parce qu'il est tout à la fois accessible et nécessaire à tous. C'est simplement la science commune de faits naturels et

de règles qu'il est impossible d'ignorer sans s'ignorer soi-même.

Quiconque ne trouve pas dans ses facultés et dans l'application la plus vulgaire la capacité suffisante pour étudier ces éléments, a une lacune dans ses facultés : voilà pourquoi tout cela est *obligatoire* ; mais cela seulement.

II.

Tels sont donc les graves inconvénients de ce que j'appelle la dispersion.

La concentration, au contraire, avec moins de temps, a une marche plus forte et plus sûre :

Par la nature même des choses, parce que des efforts concentrés sont nécessairement plus efficaces que des efforts éparpillés ;

Parce qu'elle applique les jeunes gens à la difficile étude des mathématiques élevées, à l'âge où l'esprit a plus de vigueur, et après que les Lettres ont déjà ouvert, développé et élancé l'intelligence.

Voici donc comment, de ce point de vue, nous entendons l'organisation, et des cours élémentaires, et de tout l'enseignement scientifique.

1° Depuis les classes de grammaire jusqu'à la Seconde exclusivement : *les éléments des mathématiques ;* pure préparation aux cours plus complets ;

2° Pendant les Humanités proprement dites, pendant la Seconde et la Rhétorique : point de mathématiques, mais *les sciences naturelles ;*

3° En philosophie, reprise énergique, bien que mesurée, des études scientifiques.

Reprenons :

Dans le cours préparatoire, lire et écrire les nombres, opérer les quatre premières règles, les faire très-bien apprendre ;

En septième, reprise des éléments, fractions décimales, système métrique ;

En sixième, reprise des éléments, fractions de toute nature, règles de trois ;

En cinquième, reprise du tout ;

En quatrième, les deux premiers livres de géométrie ;

En troisième, les troisième et quatrième livres de géométrie, et les éléments de l'algèbre jusqu'au binôme de Newton, pourvu qu'on réserve pour une classe plus élevée certains raisonnements et certaines discussions qui demandent plus de temps et de maturité.

L'important est de se circonscrire, de prendre les notions principales, fondamentales, de les résumer successivement, et que ce peu les élèves le sachent très-nettement et très-bien. Si on parvient à cela, c'est beaucoup.

De plus, il ne sera pas question d'enseigner aux enfants l'arithmétique raisonnée, mais pratique.

Ici la pratique est aisée : c'est l'art, la théorie qui est difficile.

On sait que quant à la théorie, il n'y a pas pour l'admission à l'École polytechnique de questions plus difficiles que celles sur la théorie de la division.

Donc, dans ces commencements, on ne raisonnera qu'autant qu'il est nécessaire pour comprendre le fait et assigner la règle.

En géométrie même et en algèbre, les théorèmes et non les raisonnements, sinon l'indispensable ; éviter la manie des démonstrations rigoureuses qui détournent l'esprit de

la vérité dont il est capable, pour le porter sur l'argument dont il est incapable.

Voilà pour l'enseignement élémentaire des mathématiques. Nous l'arrêtons en Seconde et en Rhétorique, et nous y substituons l'enseignement élémentaire des *sciences naturelles*. Pourquoi ? La raison en est simple : c'est que ces études sont moins arides, ont infiniment plus d'attrait pour de jeunes imaginations que les études mathématiques, et en même temps se trouvent en plus parfaite harmonie avec le développement des facultés brillantes de l'esprit, que l'enseignement littéraire cherche alors à déployer.

Nous voudrions même que, pour y préparer, les exercices de calcul, dans les classes précédentes, eussent pour objet des faits scientifiques, aussi souvent au moins que des faits industriels et commerciaux : l'enseignement élémentaire de l'arithmétique lui-même y gagnerait en intérêt (1).

Nous croyons que ces deux années suffisent pour donner aux élèves, dans des cours pleins pour eux du plus vif intérêt, le résumé des principaux résultats de nos grandes sciences. Nous réserverions pour la rhétorique la cosmographie, comme étant celle qui élève le plus l'âme. En seconde : la géologie, la botanique, la zoologie; en rhétorique, la cosmographie.

Nous revenons, l'année de la philosophie, et, s'il le faut, l'année suivante, aux mathématiques proprement dites, et alors une ou deux années bien employées

(1) Par exemple, au lieu de ne donner jamais que des calculs comme celui-ci : Un marchand a vendu tant de mètres de drap à tant le mètre, et il les avait achetés tant : combien a-t-il gagné ? n'y aurait-il pas avantage à en donner de temps en temps comme celui-ci : La lumière parcourt soixante-dix mille lieues à la seconde : combien met-elle de temps pour parcourir la distance du soleil à la terre ?

à les étudier d'une manière suivie, à l'âge où on en est devenu capable, après que les facultés purement intellectuelles ont été développées et affermies, de telles études, soit concurremment avec la philosophie, soit l'année d'après, valent, je le maintiens, trois, quatre, cinq années d'études mathématiques intempestives, prématurées, impossibles, et par conséquent impuissantes.

Si ce n'est pas par amour, c'est par respect pour les mathématiques, et c'est tout à la fois par respect et par amour pour l'enfance et pour la jeunesse, que je ne veux pas qu'on applique trop tôt les jeunes esprits à ces études difficiles et abstraites.

« Suivez donc, dirai-je avec M. Cousin, suivez l'ordre « de la nature : cultivez d'abord les facultés qui s'éveillent « les premières ; et quand l'âge de la réflexion et des « raisonnements abstraits sera venu, mettez le jeune « homme aux mathématiques : il s'y appliquera sans in- « certitude, et y fera des progrès rapides. C'est d'ailleurs « dégrader les mathématiques que d'en faire une étude « accessoire. Elles ont trop de prix en elles-mêmes, et « elles sont à l'intelligence un exercice trop salutaire « pour les imposer à qui n'en est pas capable. Pour leur « donner toute leur importance, il faut les mettre à leur « vraie place, après la grammaire et les humanités, et « avec la philosophie.

« Tel est le système de nos études ; tout autre est un « chaos stérile ou une mutilation sacrilége de la nature « humaine. C'était là le système suivi dans tous les an- « ciens colléges. »

Mais, me dira-t-on peut-être, sans doute un tel système est meilleur pour la bonne discipline de l'esprit, pour la direction intelligente des études, pour la science

elle-même; mais n'y a-t-il pas ici des nécessités impérieuses qui s'imposent aux parents et aux jeunes gens : les examens, les carrières? Peut-on, avec votre système d'enseignement scientifique pendant le cours de l'éducation, et la concentration à la fin, se présenter aux examens, et arriver aux écoles?

Je réponds, et les faits sont là encore pour confirmer ma réponse : Oui, on le peut, aussi bien, et mieux même qu'avec le système contraire. C'est pourquoi, qu'on ne s'y trompe pas, si je veux qu'on commence plus tard, c'est pour qu'on finisse plus tôt. Rien n'est pire que de traîner une telle étude.

Deux années de mathématiques bien faites, à l'âge convenable, avec un bon professeur, des facultés suffisantes, et une application sérieuse, suffisent aux examens les plus difficiles pour l'entrée dans les écoles.

C'est ainsi que chaque année, au petit séminaire de La Chapelle, plusieurs de nos élèves ont pu prendre pendant leur philosophie les deux baccalauréats ès-lettres et ès-sciences.

Mais le mieux, selon nous, quand l'âge le permet, c'est de ne pas tant hâter les choses, et de faire deux années de philosophie, ou bien une année de sciences spéciales après la philosophie; et c'est là un des motifs sérieux qui nous ont engagé à établir au petit séminaire de La Chapelle des cours supérieurs.

En résumé, notre système d'enseignement scientifique élémentaire et d'enseignement scientifique spécial *séparés,* répond à tout : il ne sacrifie ni les Sciences aux Lettres, ni les Lettres aux Sciences; il est le meilleur pour l'étude des unes et des autres; il ne sacrifie point les carrières. Ajoutons que par cette teinture des sciences mathématiques et naturelles donnée aux enfants pendant leur édu-

cation littéraire, il permet aux goûts de se montrer, aux aptitudes de se développer, et aux jeunes gens de choisir avec plus de connaissance de cause, quand le temps en est venu, leur vraie carrière.

CHAPITRE IV.

LES ARTS.

LA MUSIQUE ET LE DESSIN.

Je serai très-bref sur ce point : la partie de ce sujet qu'il me reste à traiter ici ne réclame que de courts développements.

J'ai dit, soit au chapitre II du Ve livre de mon premier volume sur l'*Éducation*, soit au chapitre III du premier volume de ce présent ouvrage sur la *Haute Éducation intellectuelle*, tout ce que j'avais à dire en faveur des arts, et aussi toutes les graves raisons pour lesquelles, selon moi, on ne doit pas en faire l'objet *essentiel* et *principal* de l'enseignement dans la haute éducation intellectuelle : j'ai simplement à examiner ici dans quelle mesure on doit cependant les y faire entrer à titre d'études *accessoires* et *complémentaires*. J'en traiterai d'ailleurs de nouveau, avec assez d'étendue, dans le volume qui suivra celui-ci.

Au point de vue donc où nous sommes placés en ce

moment, j'ai déjà dit, et je maintiens, que dans les cours accessoires d'enseignement régulier qui doivent être consacrés aux arts en toute maison de haute éducation intellectuelle, je ne pense pas qu'on puisse faire entrer les leçons de *gymnastique*, de *natation*, d'*escrime*, d'*équitation* et de *danse*. Je n'ai rien à ajouter ou à retrancher aux raisons que j'en ai données.

Quant à la musique et aux arts du dessin, c'est autre chose : ils peuvent, ils doivent obtenir une place dans le plan régulier des études ACCESSOIRES qui conviennent à la haute éducation.

I.

LA MUSIQUE.

J'admets la musique, quoique dans un rang secondaire, parmi les études qui ont place dans la haute éducation intellectuelle, parce que la musique est un grand art, et que, convenablement enseignée et apprise, elle peut être une vraie culture de l'âme.

C'était la pensée de Fénelon, qui d'ailleurs s'est exprimé plus fortement que personne sur les dangers possibles de cet art.

« Nous avons vu, dit-il, combien la musique a été « puissante, parmi les peuples païens, pour élever l'âme « au-dessus des sentiments vulgaires. L'Église a cru ne « pouvoir mieux consoler ses enfants que par le chant « des louanges de Dieu. On ne peut donc abandonner « ces arts que l'esprit de Dieu même a consacrés. » Et Fénelon ajoutait ces paroles bien remarquables : « Une

« musique et une poésie chrétiennes seraient le plus « grand de tous les secours pour dégoûter des plaisirs « profanes. »

Certes, après de telles paroles, je ne craindrai pas de dire, tout en proclamant aussi les dangers d'un enseignement musical mal dirigé, — surtout quand cet enseignement n'est pas contenu, ni, si je puis le dire, soutenu par un milieu de grave et forte discipline intellectuelle et morale, — je ne craindrai pas de dire, ce que l'expérience m'a d'ailleurs appris, savoir : que l'étude de la musique, convenablement réglée, peut être singulièrement utile, en même temps que très-agréable, dans une maison d'éducation.

La musique est d'abord un très-heureux tempérament des études plus sérieuses : c'est un charme, c'est un adoucissement de la vie et des travaux austères.

De plus, dans les fêtes littéraires et dans les fêtes pieuses, — et je plains toute maison où les fêtes littéraires et les fêtes pieuses ne sont pas un puissant moyen d'éducation intellectuelle et religieuse, — la musique répand une joie pure, jette un éclat, inspire un enthousiasme qui anime et relève tout, si elle a le caractère qu'elle doit avoir.

« En assistant à ces fêtes de famille que les arts rendent « si douces et si brillantes, » disait naguère le chef d'une grande maison d'éducation, « j'ai senti mes idées se mo- « difier et perdre de leur rigidité. J'ai compris que les « arts peuvent être employés par un maître prudent, « comme des auxiliaires d'autant plus efficaces qu'ils sont « plus aimables. »

La musique n'est pas non plus sans influence sur le bon ou le mauvais esprit, sur le caractère et sur les mœurs des

enfants : dans les jours de tristesse, comme il s'en rencontre nécessairement dans les meilleures et les plus heureuses maisons d'éducation, pendant les longs hivers, par exemple, la musique dilate, réjouit les âmes; elle ajoute à la splendeur des beaux jours au printemps.

« Par elle, disait encore un homme d'expérience, les « passions peuvent être calmées, la fougue du tempéra- « ment modérée, les mœurs adoucies, l'imagination heu- « reusement distraite des pensées dangereuses. »

C'est dans ces pensées que Fénelon écrivait autrefois : « Que le charme de la musique saisisse leurs âmes pour « rendre leurs mœurs douces et pures; qu'on leur ap- « prenne dès leur plus tendre enfance à chanter les « louanges de Dieu, les actions généreuses. »

Fénelon voulait que de bonne heure on remplît les enfants des plus grandes et plus fortes maximes, et *qu'on les fît entrer dans leur cœur par la douceur du chant* : « Il y « en aura peu, disait-il, qui par ce moyen ne s'enflamment « d'un amour généreux pour la vertu. »

Ajoutons que plus tard, dans la vie, la musique pourra être une source de distractions honnêtes et agréables, et souvent nécessaires.

Ce sont là des raisons générales, qui s'appliquent à toutes les maisons d'éducation, quelles qu'elles soient. Mais pour les maisons d'éducation ecclésiastique en particulier, il y a en faveur de la musique des raisons spéciales du plus grand poids. On rencontre quelquefois, dans ces maisons, de très-fortes préventions contre la musique : les dangers qu'on en redoute, et que facilement d'ailleurs prévient une bonne discipline, y cachent trop les avantages qu'on en peut retirer. Certes, les services que le talent de la musique peut rendre à un prêtre sont trop

considérables, pour que je n'y insiste point. Assurément, il y a quelque chose au-dessus de ce talent, comme il y a quelque chose de plus essentiel encore dans la religion que la pompe extérieure du culte ; et un prêtre qui ne serait qu'artiste, et croirait que l'amour de l'art peut remplacer le zèle, se tromperait étrangement. Mais il n'en est pas moins vrai que la pompe extérieure du culte, à laquelle le talent de la musique contribue tant, est un très-puissant moyen d'action sur les âmes, et que quand un curé, dans l'isolement d'une pauvre paroisse, ne sait ni faire chanter des cantiques, ni former son chœur, ni animer les grands offices religieux par de beaux chants, il est comme désarmé. Celui au contraire qui, à une solide piété, joint le talent de la musique, trouve sans cesse l'occasion de le mettre à profit de la manière la plus utile pour la gloire de Dieu.

Mais pour arriver ici à une pratique utile, il y a des observations de la plus grande importance, que les supérieurs et les chefs d'institution ne doivent jamais perdre de vue.

Ces observations se rapportent soit à l'enseignement même de la musique, soit aux précautions de discipline et d'organisation que de telles études demandent.

Et d'abord, quant à la musique elle-même, Fénelon voulait, et avec raison, qu'on bannît sévèrement de l'éducation de la jeunesse « la musique molle et efféminée, « qui n'est bonne qu'à enivrer et à corrompre les sens, « et qui produit quelquefois des mœurs pleines d'empor- « tement et d'impudence. »

Et je suis obligé de le dire, c'est à quoi ne veillent pas toujours assez les instituteurs et les institutrices de la jeunesse. Il est évident que le choix des morceaux et des cahiers de musique réclame la plus sévère vigilance.

En second lieu, tout accessoires qu'ils sont dans l'enseignement, au point de vue de la discipline générale, où ils pourraient facilement apporter une perturbation fâcheuse, et surtout au point de vue où se plaçait tout à l'heure Fénelon, les cours de musique sont peut-être ce qui doit être *organisé le mieux* et *surveillé le plus;* car ici la pente est glissante, et le but ne peut que trop facilement être manqué, la tendance viciée.

Si dans une maison la discipline générale est ferme, la surveillance sérieuse, si rien ne flotte à l'aventure, si tout est organisé et gouverné, les inconvénients possibles des cours de musique, au double point de vue du bon ordre de la maison et de l'innocence des enfants, pourront être évités. Sinon, les plus fâcheux désordres sont à craindre, et, dans les petits séminaires en particulier, les vocations, cela s'est vu plus d'une fois, au lieu d'être favorisées par la musique, seront ruinées par elles.

Il y a là, que les Supérieurs ne l'oublient pas, tout un ensemble considérable à régler et à combiner avec le réglement général; car les cours accessoires de musique sont de plus, par le fait, des cours spéciaux, suivis non par tous les élèves à la fois, mais seulement par un certain nombre : nouvelle difficulté.

Il y a la musique instrumentale et la musique vocale.

Il y a les leçons particulières avec le maître, et les répétitions générales pour tous ceux qui font partie du corps des musiciens : le corps des musiciens, chose importante et quelquefois difficile à bien organiser, et surtout à bien gouverner. La solennité des fêtes religieuses et des fêtes littéraires en dépend, et aussi le bon ordre général des études et la marche régulière de toute la maison.

En outre, dans les maisons chrétiennes, il y a le chant

des cantiques, chose capitale, très-puissant moyen qu'il importe de ne pas négliger ; il y a enfin les morceaux choisis de musique religieuse.

Sur ces points, il est essentiel, et c'est ma troisième remarque, que le choix des cantiques, et surtout que le choix des airs, soit bien fait ; il faut éviter de jeter les élèves dans cette musique profane qui a été trop en usage depuis quelque temps, et qui manque absolument de gravité.

Je voudrais au contraire qu'on fît souvent exécuter aux jeunes gens les morceaux les plus célèbres et les plus populaires de la musique religieuse des grands maîtres.

Je suis persuadé que la musique des Pergolèse, des Palestrina, des Mozart, etc., etc., et de leurs disciples véritables, pourrait avoir une influence profonde sur l'âme des jeunes gens, et contribuer beaucoup au succès d'une vraie et noble éducation.

Nous n'entrerons pas ici dans plus de détails sur l'enseignement accessoire de la musique. En résumé, nous la croyons d'une vraie et sérieuse utilité, à condition qu'elle sera, par l'organisation et la tendance qu'on lui donnera, un auxiliaire, non une obstacle à l'éducation intellectuelle et religieuse ; et nous demandons aux instituteurs sérieux de la jeunesse d'apporter une très-particulière attention à cette partie si importante, quoique secondaire, de l'éducation. Quant à notre pratique, le tableau placé à la fin du volume l'indiquera.

II.

LE DESSIN.

Les affinités de l'art du dessin avec les études littéraires sont grandes aussi, et l'utilité pratique n'en est pas moins considérable.

On l'a dit : *Ut pictura, poesis.* Le poète, comme le peintre, cherchent à exprimer les pensées et les sentiments de l'âme humaine, l'un par la parole et le rythme, l'autre par le dessin et les couleurs. Le développement des arts, surtout de la peinture, se lie toujours au développement des lettres, et la connaissance intelligente des chefs-d'œuvre artistiques aide le goût littéraire. D'ailleurs, l'art a un but noble, élevé, désintéressé, sublime, et il ne se peut qu'un commerce, même passager avec lui, ne mette dans une âme une délicatesse et un élan favorables à l'imagination et aux facultés que les lettres déploient.

A tous ces points de vue, il est utile que l'étude du dessin soit mêlée, dans une certaine mesure, à l'étude des lettres.

D'un autre côté, sans parler des jouissances délicates que donne l'intelligence des chefs-d'œuvre, — intelligence dont on a au moins la clé, dès qu'on y a été initié même par la simple culture artistique élémentaire, — le dessin n'est-il pas une occupation aussi attrayante que la musique ? Je sais bien, assurément, que tous les élèves qui, dans un cours élémentaire de dessin, apprennent à manier la règle et le crayon, à copier l'académie ou le paysage, n'aspirent point à devenir des artistes ou des peintres

paysagistes, dont les ouvrages iront se placer à côté des merveilles de l'art, et conquérir la palme des concours. Mais de quelle ressource cet art charmant n'est-il pas à la ville, à la campagne, pour l'emploi solitaire des loisirs ? Par quelles agréables occupations ne sauve-t-il pas de l'ennui et du désœuvrement? On est sur les bords de la mer ; on voyage ; on visite l'Italie ou la Suisse ; on rencontre un monument, une ruine célèbre, un site pittoresque : quel avantage de pouvoir les dessiner, en emporter l'image, et fixer ainsi ses impressions et ses souvenirs ! En un mot, que de fois dans la vie n'a-t-on pas l'occasion de faire usage d'un tel talent !

Et de plus, il n'est assurément pas inutile qu'un homme sache et puisse un jour, au besoin, lever le plan d'un édifice ; donner à l'ouvrier qu'il emploie l'idée et les proportions figurées d'un travail qu'il veut faire exécuter ; qu'il sache faire ressortir et peindre sur un plan les creux et les reliefs d'un objet, les effets d'ombre, de lumière, etc., etc.

Cet art est, on peut le dire, d'une utilité pratique dans toutes les conditions de la vie, et, je l'ajouterai ici, il serait particulièrement utile dans l'état ecclésiastique, dans le ministère, à un curé. Il est facile de comprendre, en effet, à quel point il serait désirable que, dans le clergé, il y eût des hommes capables sous ce rapport, qui pussent, au besoin, faire ou revoir des plans, donner un bon conseil, surveiller des travaux, et dans l'occasion les diriger. L'architecture, la peinture et la sculpture sont des arts essentiels à la religion, qui ont été très en honneur autrefois dans le clergé et dans les monastères, et qui sont, il le faut dire, beaucoup trop ignorés aujourd'hui parmi nous. Je voudrais donc que les ecclésiastiques en connussent au moins les éléments, et que, dans les petits

séminaires, on admit à ces classes, parmi les enfants qu'on croit appelés de Dieu à l'état sacerdotal, ceux qui auraient pour les arts du dessin une aptitude particulière et d'heureuses dispositions.

Quant à l'organisation des cours de dessin, je me contenterai de poser ici deux principes :

1° Qu'il y ait pour *le dessin* deux classes au moins, trois au plus par semaine ;

2° Que ces classes soient placées, non point aux heures *d'étude,* mais aux jours de promenade et pendant les plus longues récréations, afin que les enfants, d'une part n'y emploient pas leurs heures de travail sérieux, et d'autre part aient encore du temps pour se récréer.

Cette mesure me paraît ici la seule raisonnable.

CHAPITRE V.

LECTURE ET DÉCLAMATION.

J'ai dit que la lecture et l'art de la déclamation doivent moins être enseignés dans des cours spéciaux et par des maîtres particuliers, que généralement dans toutes les classes et par tous les professeurs.

Le moment est venu d'entrer brièvement sur ce point dans quelques explications et détails nécessaires.

Et d'abord, il faudrait bien se garder de croire que la

manière de lire soit indifférente à la manière d'entendre les choses et de les sentir. Il est évident, au contraire, que les nuances et les inflexions variées de la voix révèlent ce qu'il y a de plus délicat et de plus profond dans la pensée et dans le sentiment. Voilà pourquoi non seulement celui qui lit bien charme l'oreille; mais il fait goûter à l'esprit les belles choses; il relève les médiocres; il aide à sentir jusqu'aux moindres délicatesses du style; il donne à tout de l'intérêt et de la vie.

Cet art est cependant fort ignoré. On a dit, et avec raison, que rien n'est plus rare que de trouver un homme qui sache lire. Je me souviens encore de mon étonnement, lorsque, dans ma petite enfance, arrivant à Paris et sachant lire, je le croyais du moins, j'entendais dire qu'il n'y avait à Paris qu'un seul homme qui sût lire, l'abbé Delille.

Ce talent, en effet, élevé à sa perfection, suppose une réunion de qualités naturelles qu'il n'est pas donné à tous de posséder, et de plus une culture intelligente et assidue.

Il serait cependant facile à la plupart de ceux qui reçoivent une éducation littéraire d'acquérir ce talent dans un degré convenable, et d'apprendre à lire de manière à intéresser l'esprit et à charmer l'oreille. Et toutefois il est bien certain que la plupart des écoliers n'ont pas même le soupçon de cet art; et la raison en est qu'on ne trouve presque pas un professeur qui s'attache à cultiver dans ses élèves la flexibilité de la voix, la justesse de l'oreille, l'application d'esprit et la délicatesse d'observation nécessaires pour bien lire.

Aussi, qu'y a-t-il de plus commun et de plus fatigant que ce ton faux, cet accent monotone, cette voix basse et timide, ou bien criarde et impétueuse, cet air embarrassé

ou impudent, ces hésitations perpétuelles ou cette précipitation inintelligible, qui rendent si désagréables la lecture et la récitation des écoliers? Nul repos aux points, aux virgules; point de nuances, nul accent; souvent ce n'est pas un langage humain; on n'a recueilli que des sons inarticulés et barbares (1). Où trouve-t-on, même en rhétorique, des élèves qui sachent lire ou réciter d'un ton simple, vrai, ferme, distinct et naturel, qui parviennent à s'exprimer avec cette aisance, avec cette netteté, avec cette assurance modeste, qui sont d'un plus fréquent et plus utile emploi que l'éloquence, ou plutôt qui sont l'éloquence même? Rien n'est plus rare. Et cependant, quoi de plus nécessaire dans un temps où chaque citoyen peut être appelé à discuter en public les plus graves affaires?

Pour moi, je n'hésite pas à regarder cet art de la lecture, et les soins réguliers qu'il exige, comme un complément indispensable, comme une partie intégrante de l'enseignement classique.

Je dirai même que, par le choix intelligent des morceaux sur lesquels on exercera les enfants et les jeunes gens, cet exercice peut devenir une très-utile leçon de littérature.

C'était aussi la pensée de Quintilien, et dans son grand traité de l'institution de l'orateur, il n'a pas dédaigné de placer un chapitre : *De lectione;* il y indique tous les détails et les conditions d'une bonne lecture, « où il faut « reprendre haleine et s'arrêter; en quel endroit il faut

(1) « On ne sait, dit un inspecteur de l'Université, ce qui doit étonner le plus, ou de la sauvagerie d'une telle prononciation, ou du sang-froid avec lequel le maître écoute, sans sourciller, tout ce parler bizarre, et, après, passe tranquillement à l'explication des auteurs. »

« partager le vers; quand et comment il faut faire sentir « où le sens commence et où il finit; quel ton on doit « donner à chaque chose; quand on doit élever ou baisser « la voix; ce qu'il faut lire vite ou lentement, avec véhé- « mence ou avec douceur. Je n'ai, dit-il, qu'une chose à « recommander à cet égard : pour bien faire tout cela, « QU'ILS ENTENDENT CE QU'ILS LISENT. Mais qu'on les « accoutume surtout à lire d'une voix mâle, qui ait une « certaine gravité mêlée de douceur. Qu'ils sachent bien « que les vers se lisent autrement que la prose. Les vers « sont une sorte de musique, et les poètes nous appren- « nent eux-mêmes qu'ils chantent : mais aussi ne faut-il « pas prendre un ton languissant ni efféminé, comme si « l'on chantait une chanson. C'est un défaut où tombent « bien des gens, ce qui donna occasion à ce mot de « César, lorsqu'il était encore dans sa première jeunesse : « *Si vous prétendez chanter,* disait-il à quelqu'un, *vous* « *chantez mal ;* et *si vous prétendez lire, vous chantez* (1).»

Je ne suis pas surpris que Rollin ait cru devoir insister aussi sur ce point dans son grand traité des études :

« Je dois encore avertir les maîtres chargés de donner « aux enfants les premières instructions, d'être fort atten-

(1) *Superest lectio, in qua puer ut sciat, ubi suspendere spiritum debeat, quo loco versum distinguere, ubi claudatur sensus, unde incipiat, quando attolenda vel summittenda sit vox, quid quo flexu, quid lentius, celerius, concitatius, lenius dicendum, demonstrari, nisi in opere ipso non potest. Unum est igitur, quod in hac parte præcipiam, ut omnia ista facere possit,* INTELLIGAT. *Sit autem in primis lectio virilis, et cum suavitate quadam gravis; et non quidem prosæ similis, quia carmen est, et se poetæ canere testantur; non tamen in canticum dissoluta, nec* plasmate *(ut nunc a plerisque fit) effeminata; de quo genere optime C. Cæsarem prætextatum adhuc accipimus dixisse :* Si cantas, male cantas; si legis, cantas.

« tifs à leur faire prendre un ton naturel en lisant, en « expliquant, et en récitant leurs leçons. J'appelle un « ton naturel celui dont on se sert ordinairement dans « la conversation, en parlant à un ami, en faisant un « récit; et il serait pour lors ridicule de crier à pleine « tête, comme il est assez ordinaire aux enfants de le « faire. Je sais par expérience combien il en coûte dans « la suite pour les corriger de ce défaut, dont ils con- « servent toujours quelque chose dans leur prononcia- « tion. »

Mais quand et comment seront institués ces cours de lecture? — D'une façon très-simple, et comme Rollin vient de nous l'indiquer.

Je l'ai dit : le meilleur, ou plutôt le seul bon cours de lecture et de récitation, c'est la classe elle-même : chaque professeur en est le seul véritable maître.

Les cours de lecture, faits en dehors des classes, ont toutes sortes d'inconvénients : ils réunissent à la fois un trop grand nombre d'élèves qui, par là même, ne peuvent être exercés que très-rarement ; par là même aussi il est difficile qu'ils soient dirigés avec le soin nécessaire pour obtenir un succès vrai et général ; de plus, ces cours, nécessairement si nombreux, sont exposés à une grande dissipation et risquent souvent de dégénérer en un délassement fort irrégulier. Enfin, ils ont l'inconvénient de porter les professeurs à négliger le soin de la lecture et de la récitation dans la *classe,* ne leur laissant plus de responsabilité personnelle à cet égard. Et cependant, c'est dans la classe, c'est avec cette unique et constante responsabilité du professeur, que la lecture et la récitation peuvent être cultivées avec suite et profit. N'est-il pas manifeste que ce qu'il y a de plus efficace

pour cet enseignement, c'est ce qui se peut faire chaque jour et à chaque heure?

Du reste, j'affirme pour l'avoir vu, que, simplement par la lecture des devoirs et par la récitation des leçons, un professeur intelligent et attentif formera, et sans peine, s'il le veut, ses élèves à bien lire et à bien réciter.

La méthode à suivre par chaque professeur est très-simple. Dès les premières classes, il doit combattre assidument tous les vices de prononciation, si nombreux chez les enfants, chez ceux surtout qui ont été élevés à la campagne, ou qui arrivent de certaines provinces.

On ne doit jamais souffrir aucune *liaison* fautive ; il faut faire observer toutes celles qui sont indiquées par l'orthographe usuelle ou grammaticale des mots. Il faut aussi dès lors empêcher toute précipitation, interdire le ton chanté ou monotone, et la cantilène écolière. Mais ce qu'on doit leur apprendre surtout, c'est à bien articuler tous les mots, à lire posément, s'arrêter à propos, mettre un intervalle convenable entre les phrases d'après les signes de la ponctuation ; en résumé, dès lors, il faut qu'ils lisent et récitent avec une véritable intelligence, et de manière à faire parfaitement comprendre à ceux qui les écoutent le sens de ce qu'ils ont à dire.

Lorque les enfants ont été bien formés à toutes les règles et à toutes les habitudes d'une lecture soutenue, c'est le moment de les exercer à donner à leur lecture le ton que réclame ce qu'ils ont à lire. Les qualités d'une lecture intelligente et bien sentie, accompagnée de toutes les inflexions qui expriment les diverses nuances de la pensée, doivent surtout apparaître dans la récitation des fables, des discours, des dialogues, des narrations historiques, et en général des morceaux littéraires que les

élèves apprennent comme exercice et ornement de la mémoire. Le professeur exigera que ces sortes de leçons soient récitées toujours, et par tous, avec le ton qui convient à chaque morceau ; on peut même les faire réciter quelquefois avec un certain geste. Cet exercice bien fait peut être pour toute la classe un délassement très-utile et très-agréable.

C'est là qu'on leur apprendra à varier leur ton, leurs inflexions, selon que le morceau qu'ils lisent ou récitent exige un accent passionné, triste ou véhément ; on leur apprendra à passer rapidement et naturellement d'un ton à l'autre, ou à soutenir leur accent d'une manière continue ; on leur dira comment on élève un peu la voix pour indiquer un sens suspendu, comment on la baisse légèrement pour indiquer que le sens est achevé : en un mot, on leur donnera les règles et surtout la pratique de tous les genres de lecture.

On ne devra pas cependant entreprendre de leur faire lire des morceaux d'une éloquence trop émue, parce que ce serait les exercer à une déclamation au-dessus de leurs forces, et courir le risque de leur faire prendre un ton déclamatoire. Toutefois, en rhétorique et en philosophie, quelques exemples de belle et grande déclamation sont nécessaires, et peuvent enthousiasmer utilement la classe.

Dans ces classes élevées, certaines lectures plus difficiles doivent être toujours bien préparées à l'avance ; il n'est pas raisonnable d'espérer que ces jeunes gens, pris à l'improviste, liront, comme il faut, les morceaux qui demandent le plus de souplesse et de variété, ou un sentiment profond, ou une expression très-vive et très-animée.

Il faut, du reste, que les morceaux récités soient sus imperturbablement, sans une hésitation.

Il est bon quelquefois de laisser lire ou réciter un morceau entier sans reprendre l'élève : on peut ensuite lui faire recommencer cette lecture ou cette récitation, et on corrige alors ses défauts à chaque mot, à chaque phrase défectueuse. On peut quelquefois aussi le faire reprendre par quelqu'un de ses auditeurs, opposer un enfant qui lit bien à un autre qui lit mal ; on peut même quelquefois appeler un enfant qui lit très-mal : les rires qu'il excite le forcent à se corriger et ont aussi l'avantage d'ôter à cet exercice sa monotonie.

Du reste, afin d'encourager les élèves à cultiver ce talent si nécessaire, il est essentiel qu'il y ait souvent sur ce point, dans les notes du samedi et dans les notes des examens trimestriels, des observations écrites qui constatent les progrès des élèves de toutes les classes.

Outre les examens, et dans le cours ordinaire de la classe, il est bon de faire apprendre de temps à autre par les élèves quelques morceaux plus intéressants, et de les exercer avec un soin tout particulier à les réciter. Ces morceaux devront être peu nombreux, appris par tous ou seulement par quelques-uns, selon que le professeur le jugera plus utile, et ils serviront de matière à des exercices publics et plus solennels, où paraîtront les élèves de chaque classe qui sauront le mieux réciter.

J'attache, pour ma part, une sérieuse importance à ces exercices publics, pourvu qu'ils soient rares et solennels, et j'estime qu'il importe de les rehausser et de les mettre en grand honneur dans une maison.

Selon moi, ces exercices se devraient faire de mois en mois, entre les examens, et devant toute la maison réunie, le soir du congé, par exemple, de six heures et demie à sept heures et demie ; et il serait désirable que chaque classe présentât des élèves à chacun de ces exercices.

C'est également dans les classes et sous la direction de MM. les professeurs que se préparent les morceaux de récitation destinés aux grandes séances de l'Académie. Ces séances sont d'ailleurs précédées, pour les élèves qui doivent y lire ou y réciter quelque morceau, d'exercices préparatoires faits sous la direction de M. le directeur de l'Académie.

Tel est l'ensemble des moyens qui nous semblent propres à cultiver chez tous les élèves une méthode de lire et de réciter irréprochable, et à développer chez plusieurs le germe des talents que demandera d'eux plus tard la prédication, et les diverses branches de l'art oratoire.

Mais pour tout cela, je le répète, le maître essentiel, c'est le professeur, et l'exercice capital, c'est la classe de chaque jour.

LIVRE CINQUIÈME.

LES COURS SUPÉRIEURS.

Ceci, je l'avoue, est une innovation dans l'enseignement, mais une innovation dont la nécessité m'a paru si évidente, que j'ai cru, après y avoir mûrement réfléchi, devoir finir par fonder ces cours supérieurs dans mon diocèse; et maintenant, depuis l'essai que nous avons fait et que nous poursuivons au petit séminaire d'Orléans, je suis encore plus convaincu qu'il y avait là quelque chose de nécessaire à instituer, et je crois que si la tentative faite par nous devenait générale en France, ce serait un grand service rendu à la jeunesse, aux familles, et au pays.

Je dois dire, du reste, que j'avais été encouragé à cet essai, pressé même par les vœux des pères et des mères de famille, qu'effraient avec raison les premières années de liberté qui suivent pour leurs fils la sortie du collége.

Mes lecteurs me permettront-ils de placer sous leurs yeux quelques-unes des paroles qu'on m'adressait à ce sujet? « Un dernier vœu nous reste à former, m'écrivait un père, c'est que vous complétiez vos enseignements sur l'éducation par des conseils sur ce qui convient à la jeunesse à la sortie des colléges. Grâce à Dieu, mes fils ont puisé dans des établissements religieux, dignes de toute confiance, des principes excellents; mais au moment critique où ils sont, à la veille de se trouver jetés dans une

ville comme Paris, pour la continuation de leurs études, nous tremblons pour eux... etc. »

Une mère m'écrivait encore : « Oserai-je vous faire observer cependant que vos précieux conseils semblent abandonner à l'heure la plus délicate les parents et les enfants? Je veux parler de ce moment difficile, où un jeune homme livré à lui-même pour les études que demande sa carrière, et passant d'une sage tutelle à la vie indépendante, de la pure atmosphère de l'éducation chrétienne au contact délétère du monde, est si exposé à perdre son temps, et aurait un si grand besoin d'être prémuni, éclairé, armé en quelque sorte de toutes pièces, tant pour sa conduite privée que pour ses relations extérieures, tant pour ses mœurs que pour ses études. »

Bien d'autres parents m'ont exprimé de pareilles craintes; et c'est alors que touché par des sollicitudes si justes et si pressantes, j'ai cherché à fonder quelque chose pour opérer et ménager cette transition difficile: et de là l'institution de ces cours supérieurs retenant encore le jeune homme au collége, sous une règle moins stricte, et l'appliquant, pour mûrir son esprit et son caractère, à des études plus élevées.

Pour peu qu'on veuille y réfléchir, on verra que les avantages de ces cours supérieurs, au double point de vue intellectuel et moral, sont évidents et considérables.

I.

Occupons-nous en premier lieu du point de vue intellectuel, qui touche ici de si près au point de vue moral, et voyons combien cette continuation des études classiques,

dans des cours supérieurs, serait précieuse pour achever et couronner la haute éducation intellectuelle des jeunes gens.

Convenons-en tout d'abord, l'enseignement littéraire et scientifique, tel qu'il se donne en général dans les bons établissements d'instruction secondaire, depuis les cours préparatoires jusqu'à la Philosophie, suffit sans doute pour amener des élèves intelligents et laborieux à subir avec plus ou moins de succès les épreuves du baccalauréat ès-lettres et du baccalauréat ès-sciences. Il ne suffit pas pour répondre aux sages pensées des pères de famille, qui, étendant avec raison leur regard plus loin dans l'avenir de leurs enfants, ne se préoccupent pas seulement de leur faire obtenir le diplôme de bachelier, mais voudraient encore leur assurer, par des études plus fortes, tous les avantages qui résultent d'une plus haute culture intellectuelle et d'une éducation plus achevée, tant pour l'élévation et la solidité de l'esprit que pour la vigueur et la dignité du caractère.

Déjà, et à une époque où les premières études étaient assurément plus complètes et plus solides qu'elles ne le sont aujourd'hui, le chancelier d'Aguesseau, avec une gravité et une autorité supérieures, en constatait l'insuffisance dans des termes qui méritent d'être placés sous les yeux des pères de famille de notre temps : « Ne croyez « pas, écrivait à son fils ce grand magistrat, ne croyez « pas avoir tout fait parce que vous avez fini heureuse- « ment le cours de vos premières études : un plus grand « travail doit y succéder, et une plus longue carrière « s'ouvre devant vous. Tout ce que vous avez fait jusqu'à « présent n'est encore qu'un degré ou une préparation « pour vous élever à des études d'un ordre supérieur.

« Vous avez passé par ce qu'on peut appeler les éléments « de la science; vous avez appris les langues, qui sont « comme la clé de la littérature; vous vous êtes exercé à « l'éloquence et à la poésie, autant que la faiblesse de l'âge « et la portée de vos connaissances vous l'ont pu per- « mettre; vous avez tâché d'acquérir, dans l'étude des « mathématiques et de la philosophie, la justesse d'es- « prit, la clarté des idées, la solidité du raisonnement, « l'ordre et la méthode qui sont nécessaires, soit pour « nous conduire nous-mêmes à la découverte de la vérité, « soit pour nous mettre en état de la présenter aux autres « avec une parfaite évidence. Ce sont, il est vrai, de très- « grands avantages, et celui qui est assez heureux pour « les posséder peut se flatter d'avoir entre les mains l'ins- « trument universel de toutes les sciences. Il est en état « de s'instruire; mais il n'est pas encore instruit, et « toutes ses études précédentes ne servent, à proprement « parler, qu'à le rendre capable d'étudier. »

C'est pour entrer dans la grande pensée de d'Aguesseau, et donner aux jeunes gens le moyen de compléter, de couronner leur éducation, et en conservant leur vertu, devenir des hommes véritablement distingués, sûrs, et capables d'occuper un jour avec honneur dans leur pays la position à laquelle les destinent leur instruction, l'ambition légitime de leurs parents et les desseins de la Providence, c'est, dis-je, pour ménager aux jeunes gens de si précieux avantages que nous avons institué ces cours supérieurs où sont approfondies les connaissances littéraires et scientifiques qu'ils n'ont pu encore qu'effleurer.

Le vrai couronnement de l'éducation pour les jeunes gens qui ont terminé leurs études classiques, qui même

en justifient par le titre de bachelier, c'est un tel cours d'enseignement : c'est par là surtout qu'on peut espérer mettre le sceau à leur culture intellectuelle, leur inspirer à jamais le goût des choses sérieuses, les fixer dans les habitudes du travail d'esprit, et donner enfin à leurs pensées une direction élevée, et à leur caractère une trempe décisive.

Il est impossible de ne pas le reconnaître : si l'on tient à faire produire à une riche et forte nature tout ce qu'elle peut donner, si l'on veut former pour la société des hommes d'une solide valeur, d'une capacité réelle, d'une vraie distinction, il est de la dernière importance, avant d'engager un jeune homme dans les études spéciales de sa vocation particulière, de l'arrêter quelque temps encore sur ces connaissances générales, qui seules constituent le fond de ce qu'on appelle la haute éducation intellectuelle, achèvent le développement de l'intelligence, fortifient l'âme, et prédisposent ainsi à tous les travaux ultérieurs de la vie et à toutes les grandes carrières.

Ce sont ces grands avantages qu'offrent les Universités d'Oxford et de Cambridge ; c'est à ces fortes études, acceptées là dans un âge trop souvent donné ailleurs à la mollesse et à la dissipation, que l'Angleterre doit la maturité précoce de sa jeunesse, et des hommes d'État capables d'exercer, quelquefois à vingt ans, les plus hautes fonctions de la vie publique.

Chez nous, les grands modèles de l'antiquité et ceux des temps modernes n'ont guère été qu'entrevus dans les hautes classes de nos meilleures maisons d'éducation ; et à peine sorti de sa rhétorique, trop souvent un jeune homme rompt tout commerce avec ces immortels génies

et les abandonne sans retour, ainsi que tout travail, au moment même où il eût été le plus capable d'en profiter. Nous osons espérer que les jeunes gens qui auront suivi ces cours d'enseignement supérieur dont nous parlons ici, éviteront le malheur d'une rupture si regrettable, et que, munis d'un riche fonds de connaissances sérieuses, ils n'auront plus à rougir devant la jeunesse des autres pays de leur infériorité sous le rapport de la haute éducation intellectuelle.

Au point de vue moral, la nécessité et les avantages de ces cours supérieurs, transition entre la vie gouvernée de l'écolier et la libre vie de l'étudiant, ne sont pas moins manifestes.

Ces deux années passées là, dans la maison où le jeune homme a été élevé, près de ses maîtres et de ses condisciples, sous l'influence des leçons qui l'ont formé, et d'un travail à la fois spontané et dirigé, ces deux années, dis-je, à combien de périls ne l'arracheront-elles pas! Périls pour ses études, abandonnées désormais à lui-même et à lui seul; pour sa foi, exposée à toutes les atteintes du sophisme et du mauvais exemple; pour ses mœurs surtout, attaquées par toutes les tentations et les séductions des grandes villes!

Tous ces périls, juste effroi des pères et des mères, sans doute il faudra bien qu'un jour il les affronte; mais quand ces cours supérieurs ne feraient que diminuer pour lui le temps d'une pareille épreuve, ne serait-ce pas déjà un immense bienfait? Ces années de cours supérieurs font bien plus. Employées comme nous le dirons tout à l'heure, elles élèvent et fortifient tout dans un jeune homme : son intelligence, son cœur, sa conscience, son caractère, sa foi, sa pratique religieuse; et quand le temps

est venu enfin pour lui d'entrer dans le monde, et d'en braver les épreuves, il arrive plus aguerri et mieux armé.

Voilà les grandes raisons qui nous ont fait instituer nos cours supérieurs ; et les adhésions illustres que nous avons reçues de tous côtés, et le nombre des élèves qui chaque année nous ont été présentés, attestent assez à quel degré ces cours répondent à un besoin profond de la jeunesse et des familles.

Maintenant, cet enseignement supérieur, qui commence après la philosophie, comment les avons-nous conçus? et ces cours, comment les organisons-nous? Le voici :

II.

Ces cours supérieurs, complément des études classiques, doivent embrasser comme elles la LITTÉRATURE, la PHILOSOPHIE et l'HISTOIRE, mais en les considérant de plus haut et en les approfondissant ; et de plus une science à laquelle on a donné le nom d'ESTHÉTIQUE, qui suppose déjà connus les éléments de la Littérature, de la Philosophie et de l'Histoire, et qui étudie les principes généraux du beau et leur application dans les arts. A ces études, il faut ajouter un cours préparatoire à l'étude du DROIT, où l'on expose la philosophie de cette science, afin de disposer le jeune homme à en aborder plus tard avec fruit le côté positif et pratique. Il doit y avoir là aussi un cours pour l'étude spéciale des SCIENCES naturelles, physiques et mathématiques. Il y faut enfin des cours de LANGUES ÉTRANGÈRES.

J'ai dit d'abord la littérature, la philosophie et l'histoire. Qui ne comprend quelle influence considérable

une ou deux années d'études littéraires, philosophiques et historiques, à l'âge où les jeunes gens sont admis à ces cours supérieurs, peuvent avoir pour la maturité de leur esprit, de leur raison, de leur goût, de leur style, et pour la pleine éclosion de leur talent?

La littérature, la philosophie, l'histoire, les jeunes gens, dans leurs premières études, n'ont fait pour ainsi dire que les effleurer. Ils n'ont guère vu que la surface brillante des lettres; ils n'ont guère expliqué les grands auteurs que par fragments; ils sont à peine initiés à la critique; rarement il ont considéré une grande œuvre dans son ensemble; les hauts procédés de l'art d'écrire, c'est à peine s'ils les soupçonnent.

Leur premier commerce avec la philosophie a été nécessairement superficiel aussi. Les grands horizons de la pensée humaine se sont à peine découverts à leurs yeux, et ils ne les ont pour ainsi dire parcourus que du regard. Il reste encore, dans les hautes questions de la science, plus d'un aspect qu'ils n'ont pas exploré.

Et de même pour l'histoire : obligés de parcourir rapidement tant de siècles, on ne leur a enseigné jusqu'ici que l'essentiel, que la substance des événements; et quant à l'intelligence philosophique des faits, trop jeunes encore pour la porter, on ne leur en a livré pour ainsi dire que les premiers mots. L'histoire dans ces premières classes est difficilement autre chose qu'un résumé, une nomenclature de faits et de dates, sur laquelle se détachent quelques récits, quelques portraits intéressants, quelques appréciations sommaires.

Dans ces cours supérieurs, l'enseignement prend un tout autre caractère. Les grands auteurs, étudiés par les jeunes gens avec une pensée plus mûre et plus réfléchie,

une critique plus large et une attention plus pénétrante, leur présentent des beautés que leurs premières études ne leur ont pas même fait soupçonner; et leurs compositions, soit de haute critique littéraire, soit sur des sujets autrement élevés et sérieux que des amplifications de seconde et de rhétorique, doivent avoir la plus heureuse influence sur le développement complet de leur talent.

En même temps que l'enseignement littéraire s'élèvera, son cadre pourra s'étendre. Ce sera le moment d'ouvrir plus largement aux jeunes gens, en dehors des auteurs classiques, les sources de la littérature étrangère et de la littérature contemporaine : les chefs-d'œuvre de Milton, du Dante, etc. Ces études comparées serviront d'ailleurs à donner une intelligence plus complète des classiques eux-mêmes, et feront sentir aux jeunes gens l'inépuisable fécondité de l'art et l'immense richesse de l'âme humaine.

Ce serait le temps aussi de les introduire plus grandement dans les trésors de la Littérature sacrée et des Pères, et de leur faire admirer dans la sainte Écriture, principalement dans la Genèse, dans les Prophètes, dans les Psaumes, dans les livres Sapientiaux, un sublime, un pathétique, une sagesse incomparables, qui, manifestement, viennent de plus haut que l'homme : de leur côté, les Pères de l'Église, en appliquant aux doctrines divines, aux idées révélées, l'art dérobé aux rhéteurs antiques, leur montreraient de quelle manière le Christianisme a renouvelé l'éloquence, en même temps qu'il transformait la société.

Voilà quel pourrait être l'enseignement littéraire dans ces cours supérieurs.

Les questions philosophiques seraient également alors mieux comprises et pénétrées. On ne parcourrait sans doute pas dans ces deux années de cours supérieurs tout

l'ensemble de la philosophie : on pourrait s'attacher de préférence à quelques-unes des plus grandes et plus belles questions, mais pour les approfondir. Or, qui ne sait qu'une seule question ainsi étudiée fait plus pour le développement de l'esprit et du talent qu'une foule d'études rapides et superficielles? On étudierait aussi à fond quelques-uns des écrits des plus grands philosophes.

Et quant à l'histoire, qui ne sent quel service ce serait rendre à un jeune homme que de l'occuper de nouveau, à l'heure où sa raison est plus forte et plus développée, de ces sérieuses études qui font véritablement de l'histoire, comme on l'a dit, la maîtresse de la vie humaine?

Cette étude du passé n'empêcherait pas d'ailleurs de tenir les jeunes gens des cours supérieurs, plus qu'on ne le peut dans les premières études, au courant de l'histoire de leur temps, et des transformations politiques et géographiques contemporaines. L'ignorance du siècle où l'on vit, des faits d'hier et des pays où la civilisation sera demain, entraîne une infériorité dont il faut que les jeunes gens bien élevés soient préservés.

C'est ainsi que nous comprenons les études littéraires, philosophiques et historiques dans ces cours supérieurs, et nous aurions, nous devons l'avouer, une grande confiance dans des études ainsi faites, et à cet âge.

Il y a dans l'année une saison, une seule, où mûrit la moisson : dans la saison qui précède, elle se prépare; la saison qui suit serait trop tardive : il faut le soleil de l'été pour dorer nos campagnes. Si la maturité ne vient pas alors, elle ne viendra plus. Eh bien! on peut dire que les premières années qui suivent pour un jeune homme les Humanités et la Philosophie sont pour lui cette saison où il doit mûrir. Quinze jours du soleil de juillet avancent

plus la beauté et la maturité de la moisson que tous les mois qui précèdent. Eh bien! de même deux années de cours supérieurs font plus à vingt ans pour l'achèvement et le perfectionnement intellectuel et moral d'un jeune homme que toutes les classes antérieures. A cet âge, quelques chauds rayons de soleil, c'est-à-dire quelque temps de belles et fortes études, sont plus décisives pour la maturité définitive de l'esprit que toutes les études premières et préparatoires. Tout est à point pour recevoir de ce dernier coup de soleil une entière et pleine éclosion.

Aussi, je ne crains pas de dire qu'un jeune homme qui aura eu le bonheur de faire le travail que nous indiquons, et suivi ces cours que nous avons essayé pour notre part de fonder, et dont nous réclamons l'institution plus générale, je ne crains pas de dire qu'un tel jeune homme sera dans sa vie, sous le rapport de la culture intellectuelle et littéraire, tout autre qu'il n'eût été, et que son esprit en recevra un cachet de délicatesse, d'élévation et de distinction, dont il gardera toujours l'empreinte.

A ces études qui résumeraient l'enseignement des classes littéraires, en lui donnant plus de suite, plus d'étendue, et plus d'élévation, il serait tout à fait désirable de joindre une science dont l'application se présente chaque jour dans la vie, je veux parler de l'Esthétique. Un cours d'Esthétique où serait développée la théorie philosophique du beau, et où on étudierait aussi les œuvres belles, non plus telles qu'elles se présentent dans la littérature, l'éloquence et la poésie, mais telles qu'elles paraissent dans la nature, et telles aussi qu'essaient de les réaliser dans l'art le peintre, le statuaire, le musicien, l'architecte; en un mot une étude du beau considéré en

lui-même ou dans les œuvres de la nature et de l'art, formerait un complément aussi attrayant qu'utile aux études littéraires, philosophiques et historiques. En faisant connaître aux jeunes gens les chefs-d'œuvre artistiques qu'ils trouveront répandus et popularisés dans le monde, cette étude aurait l'avantage considérable d'ouvrir un champ plus vaste aux observations, aux appréciations, à la grande vie intellectuelle enfin que nous voudrions développer chez nos élèves sous toutes ses formes.

Un cours préparatoire au Droit serait encore plus essentiel dans ces cours supérieurs qu'un cours d'Esthétique, et ne se rattacherait pas moins peut-être au reste des études qui composeraient ces cours.

Le but de cet enseignement serait précisément de rendre les études du Droit attrayantes et utiles, en les rattachant aux notions littéraires, historiques et philosophiques.

Il y aurait lieu, par exemple, de montrer comment une foule d'expressions, employées à chaque instant par les auteurs classiques, sont demeurées obscures et incomprises du jeune littérateur, faute de notions spéciales et précises sur les termes de la législation romaine et sur les usages du Forum. Souvent une explication, en montrant les droits et les devoirs d'un prévenu devant ses juges, d'un orateur en présence de son auditoire, d'un chef de famille à l'égard de ses clients, d'un général vis-à-vis de ses soldats, donnerait par là même l'intelligence d'un discours, d'un plaidoyer, d'une harangue, en un mot de tout une situation politique ou civile.

L'Histoire et la Philosophie gagneraient à ces explications, non moins que la Littérature ; car, d'une part, les modifications et les développements successifs du Droit

romain se reflètent à l'intérieur de la grande cité dans tous les faits correspondants qui contribuèrent à l'élévation du peuple-roi; d'autre part, dès l'époque où la Philosophie s'établit à Rome, c'est-à-dire vers le règne d'Auguste, on retrouve sa trace dans le Forum, où elle dirige les décisions des *Prudentes,* et crée deux grandes écoles de jurisconsultes.

C'est en faisant ainsi un appel tour à tour à la Philosophie, à l'Histoire, à la Littérature, qu'on pourrait réussir à rendre moins difficile et moins rude, pour ces jeunes esprits, le passage des études classiques aux études austères du Droit positif qui les attendent.

Ces leçons auraient pour les jeunes gens un avantage plus précieux encore : elles leur donneraient, pour leurs études ultérieures de Droit, des horizons nouveaux, des points de vue élevés, des principes féconds.

Là aussi se présenteront naturellement à étudier les essais louables et les erreurs déjà si nombreuses d'une science récente encore parmi nous, mais qui doit grandir, et dont toutes les promesses, cependant, ne peuvent pas être des mensongss, l'*Économie politique et sociale.* Sans vouloir jeter les jeunes gens dans les systèmes et les innombrables détails de cette science, il sera utile de leur dire ce qu'on peut raisonnablement en espérer, et comment elle se rattache aux deux moyens d'action qui semblent se développer le plus dans les sociétés modernes : le crédit et l'industrie.

On nous a demandé aussi de donner à l'*Économie rurale,* qui importe tant à l'avenir agricole de notre pays, à la stabilité et à la prospérité des fortunes, une place dans nos cours, à côté de nos autres leçons : il nous est impossible de nous refuser à une demande si juste, et

dont, autant que personne, nous apprécions l'utilité, en un siècle surtout ou l'agriculture savante et la grande exploitation des terres pourraient offrir à tant de jeunes gens de famille une noble occupation de leurs loisirs, et le moyen d'exercer autour d'eux, dans les provinces, une influence considérable et salutaire. Sur ce point, quelques leçons de *Technologie* sont au moins tout à fait nécessaires à un jeune homme. Ces leçons secondaires, aussi bien que l'étude de l'archéologie et des sciences naturelles, auront d'ailleurs l'avantage de donner lieu à des promenades et à des petits voyages, qui ne seront pas sans utilité et sans agrément pour les élèves.

Reste maintenant une dernière étude qui s'harmonise parfaitement encore avec tout cet ensemble d'études, et se peut faire aussi alors avec plus de fruit que jamais, et à ces titres et d'autres encore, doit avoir sa large place dans l'organisation de ces cours supérieurs, dont elle constituera, à tous les points de vue, un des plus grands bienfaits : c'est l'étude sérieuse de la religion.

Le chancelier d'Aguesseau, dans les instructions que nous avons déjà citées, écrivait à son fils ces remarquables paroles : « Vous avez très-bien fait, mon cher fils, de « vous disposer à l'étude de l'Histoire par celle de la « Philosophie : vous y joignez à présent celle de la Ju- « risprudence, qui n'y est guère moins nécessaire ; et, ce « qui me fait beaucoup de plaisir, vous y serez encore « mieux préparé par la connaissance de LA RELIGION, « dont je rends grâce à Dieu de vous avoir instruit par « principes. »

Ainsi, c'est par une solide instruction religieuse que ce grand magistrat voulait voir se couronner l'éducation : il

s'applaudissait de ce que son fils connaissait la religion *par principes ;* et dans le plan d'études qu'il lui traçait pour l'année même qui suivait ses Humanités, et où nous voudrions, nous, qu'on plaçât ces cours supérieurs, il mettait en première ligne le Christianisme, « dont l'étude, « disait-il, doit être le FONDEMENT, le MOTIF et la RÈGLE « de toutes les autres. »

Racine, dans une de ses admirables lettres à son fils, disait également : « Je vous exhorte à bien servir Dieu, « vous surtout, afin qu'il vous soutienne et vous fasse la « grâce de vous avancer de plus en plus dans sa con- « naissance et dans son amour. Croyez-moi, *c'est là ce « qu'il y a de plus solide au monde ;* tout le reste est « bien frivole. » Et dans une autre lettre : « Le plus « grand déplaisir qui puisse m'arriver au monde, c'est s'il « me revenait que vous êtes un indévôt et que Dieu vous « est devenu indifférent. »

Par les mêmes motifs qui inspiraient à l'illustre magistrat et au grand poète les conseils qu'on vient de lire, et par des raisons peut-être plus graves encore, nous croyons souverainement utile de faire faire aux jeunes gens, surtout à l'époque où nous sommes, dans des conférences religieuses élevées et solides, une étude approfondie sur les preuves de la religion, sur la règle de foi, sur l'autorité de l'Église. Leur foi en a besoin, pour résister aux attaques dont elle sera infailliblement l'objet dans le milieu où ils se trouveront jetés à leur sortie du collége. Aujourd'hui, avec le vent d'impiété qui souffle, et les erreurs anti-philosophiques et anti-religieuses qui renaissent, et obscurcissent de la poussière de leurs sophismes toute l'atmosphère que respire la jeunesse, il est indispensable de fortifier, d'affermir invinciblement sur ses bases la foi des jeunes gens.

Et c'est le résultat qu'on peut attendre de conférences religieuses bien faites, et où d'avance les vains arguments de l'incrédulité seraient ruinés. En même temps, préservés par le travail et par l'abri de leur studieuse retraite, les jeunes gens s'affermiraient dans la pratique de la vertu, dans l'innocence des mœurs, dans les habitudes de la vie chrétienne; encourageant d'ailleurs par leur exemple leurs jeunes condisciples, et recevant d'eux, à leur tour, les douces impressions d'une piété plus simple et plus naïve, souvenir de leurs premières années et des joies pures de leur enfance.

Et de la sorte cette étude de la religion, non seulement projetterait ses lumières sur toutes les autres études, dont elle est, comme le disait si bien d'Aguesseau, le *fondement*, le *motif* et la *règle*; mais encore elle les seconderait, par son influence sur la vie grave et appliquée du jeune homme, sur la constance de son travail, sur la paix et la tranquillité de son imagination et de son cœur.

C'est ainsi que, par son enseignement et par son action, la religion viendrait en aide au travail pour obtenir un des résultats les plus sérieux de ces années d'études supérieures, celui dont l'utilité se prolongera le plus dans l'avenir : elle aiderait à donner au jeune homme *des habitudes d'esprit, de caractère et de conduite*. Dans notre pensée, en effet, — et nous osons inviter les pères de famille à réfléchir particulièrement sur ce point, — ces cours supérieurs devraient avoir surtout pour avantage de créer des habitudes.

Des habitudes! des habitudes sérieuses, c'est ce qui manque le plus aux jeunes gens et à beaucoup d'hommes faits, et ce dont l'absence expose le plus une vie à se perdre dans l'oisiveté ou dans une agitation stérile.

Mais, par une forte éducation, l'habitude du travail, par exemple, devient, au contraire, une seconde nature ; c'est bien plus qu'une passion, c'est un profond besoin. On aurait bien plus de peine, il en coûterait bien plus de ne pas travailler que de travailler. Ne rien faire serait un supplice.

Le point capital dans ces cours supérieurs serait donc, en dirigeant le jeune homme, en lui traçant sa tâche, en réglant l'emploi de ses heures, de chercher à lui donner des habitudes : l'habitude de gouverner son esprit, l'habitude de travailler par lui-même, l'habitude de bien choisir son travail, et de ne pas travailler en l'air et en vain ; l'habitude de lire avec fruit, et non pas seulement pour se distraire, c'est-à-dire avec ordre, avec suite, avec réflexion, la plume ou le crayon à la main, et non pas au hasard, en courant, à peu près, à moitié; l'habitude de composer d'une manière large et rapide, de parler avec la facilité que donnent pour l'improvisation les procédés généraux enseignés par la Rhétorique, mais qu'on ne saisit bien qu'après la Philosophie, et que les jeunes gens dans ces cours trouveraient fréquemment l'occasion d'appliquer dans les discussions philosophiques, historiques et littéraires, que, sous les yeux et sous la direction de leurs maîtres, ils auraient souvent entre eux.

Tels pourraient être ces cours supérieurs ; tels les avantages que nous osons en promettre.

Comment les organiser ?

III.

Ici, nous nous bornerons à donner simplement quelques détails sur l'ORGANISATION que nous avons cru devoir adopter nous-mêmes pour ces cours; sur la règle à laquelle sont soumis les jeunes gens qui les suivent; sur les conditions d'existence qui leur sont faites dans notre maison.

Nous ne nous sommes pas dissimulé que ce que nous cherchions à instituer n'est pas organisé, n'existe pas. Il y a bien, à Paris et dans quelques villes de province, des cours publics; mais, outre que les jeunes gens qui les fréquentent sont presque toujours trop livrés à eux-mêmes, les savants professeurs qui font ces cours sont les premiers à reconnaître que la plupart des auditeurs y viennent chercher une récréation, une distraction, plutôt que des études. Y assiste qui veut, quant il lui plaît, etc.

Pour nous, nous avons voulu organiser des cours suivis, qui imposassent un travail réel et laissassent des résultats durables : c'est pourquoi nos jeunes gens, non seulement doivent écouter attentivement, mais encore prendre des notes, les rédiger avec soin; et leurs rédactions, toujours revues et corrigées par MM. les professeurs, sont lues, quelquefois publiquement, dans des séances académiques, en présence d'un auditoire choisi.

Voilà pourquoi aussi ne sont admis dans ces cours que des jeunes gens d'élite, qui, après avoir terminé définitivement leurs Humanités, sont délivrés des soucis du baccalaureat ès-lettres ; des élèves appliqués, dont les études antérieures permettent d'espérer de nouveaux et plus glorieux progrès.

D'ailleurs, ces études et ces travaux deviennent plus faciles et plus agréables à nos élèves par les conditions matérielles et extérieures où ils se trouvent placés.

Sans doute, ils restent soumis à la règle commune, mais seulement dans les prescriptions qui sont la condition essentielle de l'ordre et du travail.

La règle leur désigne les heures destinées à l'étude, à l'enseignement, à la récréation, à l'accomplissement des devoirs religieux; elle leur indique les dispositions nécessaires au bon emploi de la journée; mais elle laisse aux élèves du cours supérieur assez de latitude pour qu'ils puissent porter sur tel ou tel point de leurs études une plus grande partie de leur temps et de leurs efforts, d'après leurs goûts légitimes et les conseils de leurs professeurs.

Nous laissons ainsi un champ suffisant à la spontanéité; et ce nous est un moyen de connaître sûrement et de diriger amicalement nos élèves, à un moment si décisif pour leur avenir, alors qu'il importe le plus que les aptitudes se révèlent, que les goûts se prononcent, que les résolutions définitives se prennent.

Nous n'obligeons pas nos élèves à recevoir la licence et le doctorat ès-lettres; mais ceux d'entre eux qui voudraient couronner leurs études littéraires par l'obtention de ces grades honorables, peuvent diriger d'une manière plus spéciale leurs travaux dans ce sens. Les cours leur offrent, à cet égard, les facilités désirables. De même, si des jeunes gens n'avaient pas pris le baccalauréat ès-sciences, notre enseignement les y préparerait.

Nos cours supérieurs sont organisés pour trois ans, mais de telle sorte cependant que ceux qui ne pourraient y consacrer qu'un an, auront vu à fond les matières qui

auront fait, pendant cette année, l'objet des cours. Rien n'aura été superficiel, et ce qu'ils auront vu sera complet en soi.

En dehors des heures de la récréation, nos élèves des cours supérieurs sont astreints à la grande loi du silence, indispensable à la réalité, au sérieux, à la dignité de leur travail. — Seulement, au lieu de la salle commune d'étude et du dortoir, chacun d'eux a sa chambre à part, chambre à feu, avec vue sur la campagne, et où il peut travailler dans le recueillement et la paix.

Au réfectoire, ils sont à la table de M. le Supérieur, comme les maîtres et les anciens amis de la maison.

Pendant les heures d'étude ou de récréation, l'autorisation d'aller chercher, sous les ombrages de nos jardins et dans notre parc, le repos et l'inspiration, peut leur être accordée par M. le Supérieur.

Ils doivent d'ailleurs, cela va sans dire, assister, dans la salle des exercices, et à la chapelle, aux exercices généraux qui réunissent tous les élèves de la maison, pour prier et entendre la parole de Dieu, ou les conseils de M. le Supérieur.

Partout ils se trouvent plus rapprochés de leurs maîtres, qui sont heureux de les admettre plus souvent dans leur société, à leurs promenades, etc. Ce rapprochement a pour but de donner à l'esprit et au caractère de nos élèves cette tenue qu'il faut nécessairement garder dans la compagnie d'hommes sérieux et occupés, et de substituer à ces conversations frivoles de chevaux, de chiens, de chasse, etc., unique cercle où se meut la pensée de tant de jeunes gens, des entretiens polis, agréables, et fructueux.

La surveillance et la direction des lectures ont toute

notre sollicitude : en écartant d'eux tout livre dangereux ou simplement frivole et inutile, nous voulons surtout leur apprendre à lire sans danger et avec fruit, de manière à développer chez eux le savoir en même temps que le discernement. Une bibliothèque spéciale, composée pour les cours supérieurs, et qui pourra être le modèle de la bibliothèque d'un jeune homme dans le monde, est mise à leur disposition.

Nous ne refusons même pas de placer sous leurs yeux les publications récentes, les revues littéraires ou scientifiques, qui peuvent, sans péril, les tenir au courant du mouvement intellectuel de notre époque.

Nous maintenons autour d'eux cette sorte de clôture morale, qui ne permet pas de recevoir toutes les visites indistinctement, à toute heure, et par là même délivre des prétendus amis, des gens désœuvrés et importuns, qui ne savent ni employer leur temps, ni respecter celui des autres.

Mais plus souvent que par le passé, une fois par semaine, ils ont une sortie de règle, et peuvent aller se délasser de leurs travaux au foyer domestique, et s'y retremper dans les conseils, les inspirations et les affections de la famille.

Telles sont les conditions matérielles et morales dans lesquelles nous plaçons nos élèves des cours supérieurs, pour les conduire au double but que nous nous proposons : à savoir, d'une part, développer, achever, par un enseignement élevé et un travail sérieux, tout ce qui, dans l'éducation première, est resté incomplet, et surtout, par une instruction religieuse plus forte, affermir en eux la conscience et la pratique des devoirs religieux ; d'autre part, par une discipline plus large, par l'al-

légement convenable de la règle commune, par une plus grande liberté d'action, ménager le passage du collége à la vie du monde, et ne pas jeter le jeune homme, brusquement et sans transition, des habitudes d'une éducation très-surveillée, au milieu des hasards d'une indépendance complète : en un mot, lui apprendre à faire déjà ce qu'il fera toujours, c'est-à-dire vivre par lui-même, se gouverner parmi ses semblables, et arriver ainsi, sans éblouissement et sans surprise, dans la société qui le réclame, y prendre sa place, et la garder avec honneur.

LIVRE SIXIÈME.

LE TEMPS, LE TRAVAIL, L'ÉMULATION.

Les Humanités, c'est-à-dire les Langues et les Lettres, avec l'Histoire, la Philosophie et les Sciences, puis les Cours accessoires, puis un Cours Supérieur, voilà les études qui, dans des proportions diverses, et dans la mesure que nous avons dite, font la haute éducation intellectuelle.

Nous avons essayé de montrer l'importance relative de ces différentes études, et aussi d'exposer comment, selon nous, se doivent donner ces divers enseignements.

Mais si une bonne organisation des études, de bonnes méthodes d'enseignement, et de bons professeurs, sont indispensables, certaines conditions encore ne le sont pas moins, pour assurer le succès et des études, et des méthodes, et des maîtres.

En toutes choses, en toutes entreprises, il y a trois grands moyens, trois grandes conditions de succès :

Le *Temps,* le *Travail,* l'*Émulation.*

Le *Temps,* sans lequel il n'entre pas dans les desseins de la Providence que l'homme puisse et fasse rien sur la terre.

Le *Travail,* qui est le bon et courageux emploi du temps.

Enfin l'*Émulation* : c'est comme la flamme de vie, qui

anime, qui soutient, qui excite pour les grandes choses. Elle remplace quelquefois, et supplée au besoin la méthode. Elle abrège le travail, parce qu'elle le rend plus généreux, plus ardent. Elle fait trouver le temps court et la peine légère.

Eh bien! ces trois grands moyens de succès en toutes choses sont les conditions essentielles du succès dans la haute éducation intellectuelle.

Nul des trois n'y peut manquer sans que l'éducation fléchisse et manque par quelque endroit, le plus ordinairement par tous à la fois.

Et pourtant l'une et l'autre de ces trois choses, et même toutes les trois, manquent souvent, et cela par la faute de ceux qui sont le plus intéressés au succès de l'œuvre.

Les parents refusent le temps, les enfants refusent le travail, les maîtres ne savent pas ou ne veulent pas exciter l'émulation.

CHAPITRE PREMIER.

LE TEMPS.

C'est un grand maître en toutes choses que le temps. On l'a dit et il est vrai : il faut le consulter, attendre, suivre son action, employer son secours, car c'est le secours même de Dieu.

Je dis employer, car, par l'ordre de Dieu, le temps est

à notre service; c'est lui qui fait, ou du moins c'est par lui que nous faisons nos plus grandes œuvres.

Mais c'est un serviteur qui veut être tout à la fois employé, respecté et ménagé; on l'a dit avec vérité : il ne respecte pas ce qu'il n'a pas lui-même fait et consacré. Ce qui se fait sans lui n'est rien pour lui et ne dure pas.

Eh bien! chose étrange! c'est quand il est question de faire l'homme, de l'élever, de lui donner toute sa valeur, qu'on ne veut pas employer le temps, qu'on le croit inutile et perdu.

Qui n'a pas entendu répéter cette banale objection qui court le monde : Faut-il donc passer huit ou dix années de sa vie, et même les plus belles, à apprendre du grec et du latin? Et qui ne sait l'impatience de tant de parents, lesquels ne songent qu'à abréger ces années et à en finir au plus vite?

C'est à cette objection que je voudrais enfin donner une réponse péremptoire.

Huit ou dix ans! c'est beaucoup sans doute, c'est énorme dans la vie, *grande mortalis ævi spatium.* Mais enfin est-ce trop pour l'œuvre qu'il s'agit d'accomplir? Est-ce trop pour faire ses *Études,* ses *Humanités,* son *Éducation,* trois mots synonymes, et qui ne veulent pas précisément dire *n'apprendre que du grec et du latin?* En un mot, est-ce trop pour faire un homme?

Non certes, et j'en donnerai trois raisons que je supplie de bien peser, avant de se prononcer si vite contre l'antique et universel usage, relativement au temps consacré d'ordinaire à l'éducation intellectuelle; et trois raisons si décisives, que tout homme éclairé, tout homme ayant l'intelligence du but à atteindre, ne pourra pas hésiter un moment; ces raisons, je les tire du fond même de

la nature humaine, et de l'œuvre si complexe de l'éducation.

I.

Et d'abord, le système ordinaire d'enseignement, cette sage lenteur, ne sont-ils pas tout à la fois conformes et favorables au développement, naturellement successif et lent, des facultés intellectuelles de l'enfant?

En effet, pour quiconque a étudié de près l'enfant, il est manifeste que chez lui les facultés intellectuelles, la mémoire, l'imagination, le jugement, la pénétration, le raisonnement, se développent doucement, graduellement, selon l'ordre tracé par le Créateur.

Intervertir cet ordre providentiel, précipiter une telle œuvre, cultiver toutes ces facultés à la fois, ou avant le temps convenable, c'est les ruiner, c'est les détruire.

A toutes ces facultés si délicates, il faut sans doute une culture incessante, mais sagement mesurée.

Qui ne sait que les arbustes ravis à l'action lente et sage de la nature, et dont on précipite la floraison et la maturité, dont on veut faire des arbres avant le temps, dépérissent vite et ne donnent jamais que des fleurs artificielles ou éphémères, et des fruits sans saveur?

Et croit-on d'ailleurs que l'étude de ce grec et de ce latin, dont on parle d'un ton si dégagé et avec un si singulier dédain, demande si peu de temps et puisse être faite sans qu'on s'en occupe? L'étude des langues est une étude longue et difficile qui, pour être faite sérieusement, exige un temps considérable.

A-t-on songé qu'il s'agit de deux langues : la langue latine et la langue grecque, deux langues mortes, quoique

immortelles; et les deux langues les plus riches, les plus profondes, les plus élevées, les plus fécondes?

Mais les plus puissants, les plus fameux abréviateurs demandent eux-mêmes plusieurs années pour les enseigner, deux ou trois ans au moins.

Qu'on y prenne garde : vouloir ici précipiter l'enseignement, c'est lutter, et vainement, contre la nature des choses. En effet, qu'y a-t-il dans ces langues, comme dans toutes langues?

Il y a les *mots*, des milliers de mots, innombrables, racines, dérivés, composés, lesquels des enfants ne peuvent apprendre et retenir que par un long et fréquent exercice de la mémoire.

Il y a la *syntaxe,* règles abstraites, compliquées, difficiles, qu'il faut nécessairement que l'enfant comprenne, retienne, applique. Autrement, sachant les mots, il ne saurait pas la liaison des mots entre eux, la construction des phrases, la coordonnance du discours selon les lois de la grammaire et de l'orthographe.

Ce n'est pas tout : il y a de plus la *méthode.* Chaque langue a son génie propre, qu'il faut connaître et parfaitement discerner : autrement on le confond avec celui des langues vivantes, et on ne parle plus qu'un jargon ridicule et barbare.

Voilà les pensées qui inspiraient à M. de Laharpe les sages paroles que je suis aise de mettre sous les yeux de mes lecteurs :

« On ne devine point, » disait-il (*Cours de littér.*, t. XVI, p. 512), « le génie d'une langue ; il n'y a « qu'un moyen de le connaître : c'est (si l'on peut « hasarder cette expression) de vivre avec lui. J'ai tou- « jours pensé qu'un homme de sens, qui n'aurait pas

« l'avantage d'avoir appris le latin dans sa jeunesse,
« et qui voudrait se mettre en état de lire Horace
« et Tacite avec cette facilité sans laquelle il n'y a point
« de plaisir, ne pourrait pas y employer moins de
« *deux ans, à cinq ou six heures de travail par jour,* et
« certes il n'aurait pas perdu son temps. Mais pourquoi
« donc, me dira-t-on, en demander huit à vos élèves?
« Pour bien des raisons faciles à concevoir. D'abord un
« homme fait a la tête plus forte, l'attention plus sou-
« tenue, la volonté plus décidée. De plus, en apprenant le
« latin, c'est le latin seul qu'il veut apprendre, et j'ai
« observé que le latin met dans la tête des jeunes gens
« une foule d'autres connaissances qu'il importe d'y
« mettre dans l'âge où l'on a tout à apprendre; enfin, les
« conceptions du premier âge sont vives, mais ont besoin
« de la répétition habituelle pour se graver dans la tête.
« On ne sait bien, très-bien, dans le reste de sa vie, que
« ce que l'on a bien appris de bonne heure; il est donc
« nécessaire de ne rien négliger pour bien apprendre dans
« la jeunesse; et la jeunesse, en raison de sa légèreté
« naturelle, égale à sa facilité, n'apprend bien qu'en
« étudiant beaucoup et longtemps. »

Mais la langue maternelle elle-même, bien qu'on la parle dès la première enfance, bien que la nature et tous les besoins de la vie du premier âge l'enseignent, bien qu'on l'étudie pendant dix ans, du matin au soir, par l'usage, avec un père, avec une mère, c'est-à-dire avec les maîtres les plus attentifs et les plus dévoués, et avec le premier de tous les maîtres, qui est le besoin d'entendre et de se faire entendre, la langue maternelle, après qu'on l'a ainsi apprise et qu'on la parle, demande encore plusieurs années d'étude avant d'acquérir sous la plume une ortho-

graphe exacte, la sûreté du tour français, la propriété de l'expression, la convenance du discours ; et on voudrait que le latin et le grec, deux langues mortes, deux langues savantes, s'apprissent sans le secours du temps!

Vraiment, on n'y pense pas, on n'y a pas pensé.

Sur ce point, comme ailleurs, on parle en l'air, et on décide sur des ouï-dire.

Pour moi, j'ai des pensées bien contraires. Je ne m'étonne pas qu'on aille si lentement; je suis surpris qu'on aille si vite.

Et je goûte peu, je l'avoue, ou plutôt je proclame désastreuses, les méthodes abrégées qui font aller plus vite encore.

Ces méthodes ont été de nos jours et continuent à être auprès de certaines gens fort en faveur. Chacun veut que ses enfants reçoivent de l'éducation, mais qu'ils la reçoivent vite. La science a semblé se prêter à ces goûts; elle s'est simplifiée, abrégée, accélérée à faire plaisir. Il y a eu des gens pour enseigner à lire et à écrire en vingt-quatre heures : on apprend une langue en douze leçons. « Ces merveilleuses recettes, » disait à la chambre des députés un homme du métier, dont l'esprit juste et le bon sens élevé s'accommodent peu de ces procédés, M. Saint-Marc Girardin, « ces recettes auraient dû renou-
« veler en peu de temps la face des écoles : malheur
« aux pères d'être nés trop tôt! Cependant, nous ne
« voyons pas que les choses soient beaucoup changées,
« et, sans vouloir faire tort à l'avenir, nous pensons qu'il
« ressemblera à peu de chose près au passé. »

Le vice radical des méthodes rapides, l'illustre professeur le faisait toucher du doigt dans ces paroles sensées : « Quel est, disait-il, le principe de toutes ces méthodes

« accélérées? Elles sont toutes fondées sur le dévelop-
« pement exclusif de la mémoire. Or, la mémoire est
« une excellente chose employée à son temps et à son
« lieu ; elle est des facultés de l'esprit la première qui se
« développe, et elle est aussi la plus utile *à cette époque*
« *où il s'agit pour l'homme de faire en quelque sorte con-*
« *naissance avec les objets qui l'entourent.* Mais il faut se
« garder de vouloir l'employer au-delà du temps conve-
« nable, et surtout de l'appliquer à ce qui n'est pas de
« son ressort ; car alors on n'a plus que les défauts de
« la mémoire. Autant nous aimons la mémoire, autant
« nous la croyons utile quand elle est au service de l'in-
« telligence, autant nous la croyons funeste et nuisible
« quand elle s'enhardit jusqu'à la remplacer et à jouer
« son rôle. Le secret des méthodes accélérées est bien
« simple. Au lieu de s'adresser aux facultés de l'homme,
« à mesure qu'elles se développent, comme on fait dans
« une bonne éducation, au lieu de faire travailler la mé-
« moire d'abord, et l'intelligence ensuite, elles emploient
« la mémoire depuis le commencement jusqu'à la fin,
« parce que, de cette façon, l'enfant va vite dans ses
« études, et que le public aime les études qui vont vite.

« Mais, continuait M. Saint-Marc Girardin, si, par l'effet
« de je ne sais quels préjugés, l'étude du grec et du latin
« était tombée dans une sorte de discrédit passager, si
« la mode déclarait, avec son ton d'infaillibilité, que nous
« n'avons pas besoin d'employer sept ou huit ans de notre
« vie à étudier des langues que personne ne parle plus;
« si les plaintes des enfants, qui se passeraient volontiers
« de l'ennui de ces fortes études, aidées de l'*irréflexion*
« *raisonneuse des parents,* finissaient par créer, à cet égard,
« une opinion banale qui se parerait du nom d'opinion

« publique, » eh bien ! pour nous, nous ne souscrirons jamais à cet arrêt rendu par le préjugé, et nous ne consentirons pas à laisser amoindrir, par une précipitation aveugle, des études, base nécessaire de la culture littéraire telle qu'elle a toujours été donnée.

II.

Mais s'il importe de ne pas refuser aux enfants le temps nécessaire pour apprendre sérieusement et à fond les éléments de la langue latine, et ensuite de la langue grecque, il importe au moins autant de ne pas leur faire perdre leur temps, de ne pas appliquer ces pauvres enfants avant l'âge convenable à ces études difficiles, bien qu'élémentaires; de ne pas faire par là du latin et du grec un supplice pour eux, de façon à leur inspirer pour leur vie tout entière l'horreur des études classiques, et de toute étude.

Et ici, il y a, je dois le dire, dans un grand nombre de maisons, une réforme indispensable à opérer, la réforme de ces classes élémentaires appelées huitième et neuvième.

Oui, il y a des maisons où les enfants, avant d'entrer en sixième, ont dû déjà passer trois ans successifs en neuvième, en huitième, et même en *dix-huitième*.

Que dis-je? il y en a même où les enfants, mis au latin dès la neuvième, redoublent quelquefois encore cette classe, et ont traîné ainsi quatre ans sur les bancs avant d'arriver en sixième.

Voilà qui n'est pas seulement inutile, mais désastreux.

Un enfant au latin dès la neuvième! un vétéran de neuvième! Mais sait-on ce que c'est qu'un vétéran de neuvième?

Voici ce qu'un professeur m'en disait :

« En général, le vétéran de neuvième n'a plus de cils, plus d'ongles; peu de sourcils; les yeux rouges comme les lèvres; les oreilles rouges, les mains bleues, le teint dépoli. Il se détache peu de son banc ; il s'occupe, pendant la classe, à repousser de son esprit, par tous les moyens en son pouvoir, toutes les paroles du professeur; il s'en défend comme de la pluie; pendant l'étude, il s'occupe à faire la guerre au surveillant, et manœuvre pour le troubler sans être vu; pendant les récréations, il demeure à ce banc et *fait des vers,* dix-huit cents vers par jour; pendant les promenades, il y est, et fait des vers : quatre cents vers à l'heure, avec quatre plumes liées ensemble. Il ne quitte pas son banc; sa vie y est scellée : de sept à vingt ans, il vivra sur ce banc. »

Mais ne parlons ici que du vétéran de neuvième année, ou plus généralement de l'étudiant de quatrième année, en deçà de la sixième. Rendons-nous compte de ses progrès. Enfant la première année, il n'a rien compris à la grammaire. Pendant la seconde, il a renoncé à la comprendre. Pendant la troisième, il s'en est servi comme d'un buvard pour ôter les tâches d'encre. Pendant la quatrième, il la réduit en boulettes, en pâte, il la mange et en emploie la couverture diversement : selon le cas, il en fera une lyre, une arquebuse ou des sous-pieds.

O misère! ô abaissement de l'éducation! ô pitoyable exploitation de l'enfance!

La réforme nécessaire à opérer dans un tel système, la voici : c'est qu'avant la sixième, il n'y ait que la septième, et un cours que je n'appellerai pas huitième, mais cours préparatoire.

Ce cours préparatoire devra être employé à compléter

l'instruction primaire de l'enfant : lecture, écriture, orthographe, surtout analyse grammaticale, connaissance exacte des éléments dont se compose une phrase. A moins d'admettre dans ces cours préparatoires des enfants beaucoup trop jeunes, — ce à quoi en principe je suis absolument opposé, et ne tolère que comme exception dans des cas tout à fait rares, — les deux premiers trimestres de l'année suffisent pour cela.

Le latin ne devra être commencé qu'au troisième trimestre, alors que l'instruction primaire aura été suffisamment complétée.

En un mot, la grande règle, dont il ne faut point s'écarter, c'est de ne mettre jamais au latin un enfant qui ne possède pas suffisamment cette instruction préliminaire indispensable.

Mais il faut admettre en même temps que dans ces premières classes, les années ne doivent pas être entières pour tous, et qu'un enfant très-fort en grammaire et en orthographe française peut aller plus vite que d'autres.

C'est dans ces premières classes qu'il peut et qu'il doit y avoir un mouvement fréquent d'ascension.

Tel enfant peut faire en un an ce que les autres font en deux ou même en trois.

C'est à dater de la sixième que la marche doit être régulière, et que l'on ne passe plus de classes, sauf de très-rares exceptions.

Que si l'instruction primaire avait été très-forte, parfaite, il faudrait gagner une année et mettre l'enfant en sixième.

Un enfant dont l'instruction primaire est très-forte peut, en quinze jours d'études latines, entrer en sixième.

Pour épargner donc aux élèves *doués d'heureuses dis-*

positions la perte de deux années passées dans l'étude inutile pour eux des premiers éléments : 1° le professeur, au troisième trimestre, les poussera ; 2° le travail des vacances achèvera de les avancer ; 3° on reverra la première et la deuxième partie de la grammaire au commencement de la sixième, et ainsi des enfants pourront entrer en sixième au sortir du cours préparatoire.

Et quand on aura gagné du temps dans ces basses classes, il en restera pour les classes élevées, pour la rhétorique, pour la philosophie, et pour les écoles spéciales.

La vérité est que, sans aucune de ces méthodes accélérées qui ne sont que mensonge, on peut, par les méthodes classiques et vraies, arriver au but, aussi promptement et mille fois plus sûrement que par les plus célèbres abréviateurs.

Si vous ne voulez que la langue, en deux ou trois ans vous l'avez. Oui, en deux ou trois ans d'études bien faites, on apprend le latin à des enfants. Ils savent la langue, c'est-à-dire les mots, la syntaxe et la méthode.

Un bon cinquième sait le latin aussi bien et mieux que vous ne savez l'anglais après deux ou trois années d'études.

Mais alors pourquoi demandez-vous six ou sept ans?

La raison en est bien simple, et la voici :

III.

Les Humanités, il importe de bien l'entendre, ne sont pas seulement l'enseignement et l'étude des langues : elles sont aussi l'enseignement et l'étude des littératures,

et des trois plus grandes et plus belles littératures qui existent sur la terre.

Eh bien ! nous le maintenons, dans notre grande éducation intellectuelle, il n'est pas seulement question des mots ; il est question de littérature ; il est question des pensées et des choses. Il est question de perfectionner les plus hautes prérogatives de l'humanité, à savoir : la pensée et la parole.

Il s'agit d'apprendre aux enfants, aux jeunes gens, à bien penser, à bien parler. Mais pour cela il faut les leçons et l'imitation des écrivains qui ont le mieux pensé et le mieux écrit dans leur langue. Il faut le commerce avec l'antiquité, parce que là sont les maîtres du grand langage, des belles formes de la pensée ; et il faut un commerce, non pas rapide et superficiel, mais assidu, prolongé, constant.

Qu'a fait la première étude des langues? Elle n'a fait que préparer à l'étude, à l'imitation des littératures.

Elle a rompu l'enfant à tout ce qui est formes et règles didactiques, afin que ce premier travail élémentaire et fondamental une bonne fois achevé, la langue acquise et possédée par cette forte étude grammaticale, soit désormais pour lui un instrument docile, dont il puisse se servir sans embarras ni entraves, pour conquérir la *littérature*.

C'est à quoi les classes dites *littéraires* sont destinées. Familiariser successivement l'esprit et le cœur, le jugement et l'imagination des élèves avec les beautés les plus intéressantes, les plus hautes et les plus délicates des grandes littératures humaines ; donner, en un mot, le goût et le sentiment du beau, par la vue et l'imitation des modèles purs et désormais inaltérables que l'antiquité n'a cessé d'offrir à tous les âges et à tous les hommes, voilà le but des Humanités.

Certes, si l'on étudie le grec et le latin, à peine pour savoir ces langues, nullement pour apprendre ces littératures, et se former le goût et le style sur ces éternels modèles du bien dire, je l'avoue, on restreint singulièrement l'utilité des langues anciennes et des Humanités. Mais si l'on veut tirer de ces études les avantages qu'elles renferment, qu'on examine de près et dans le détail les exercices qu'elles imposent, et qu'on dise ensuite si de tels travaux sont possibles, surtout dans la jeunesse, sans de longues années d'application.

Car il faut : 1° *expliquer* les auteurs, afin d'approfondir les règles de la grammaire, et connaître parfaitement les tours et les constructions qui constituent le génie d'une langue ; 2° il faut les *traduire* pour distinguer les nuances des styles, pour sentir les beautés de la diction, l'élégance des tournures, la propriété des termes ; 3° il faut les *apprendre par cœur*, et s'approprier leurs richesses par l'exercice de la mémoire ; 4° il faut enfin les *imiter* pour en pratiquer les préceptes et en calquer les formes ; 5° le jeune homme devra ensuite essayer ses forces dans des compositions où il tirera les choses de son propre fond.

Or, chacun de ces exercices est une préparation *indispensable* à l'exercice suivant, et leur ensemble embrasse nécessairement, qui ne le voit ? un nombre d'années assez considérable.

Ainsi, le but des *Humanités*, on ne devrait jamais l'oublier, c'est le développement profond, l'élévation solide et brillante des facultés de l'âme, par le commerce assidu, par la conversation suivie avec ces illustres morts qui ont parlé les langues d'Athènes et de Rome, par la lecture et l'étude des ouvrages immortels où ils vivent encore

pour la postérité. Nobles études ! fécond travail ! L'élève, contemporain, pour ainsi dire, de ces grands hommes des siècles passés, vit avec eux, dans l'âge des impressions naïves, profondes, ineffaçables. Il lit leurs discours ; il est témoin de leurs actions ; il entend les harangues du Forum ; il assiste aux délibérations du sénat ; il analyse et résume les causes célèbres plaidées par les Cicéron et les Démosthènes ; il s'assied aussi aux pieds des éloquentes chaires d'Antioche et de Césarée, pour y recueillir sur les lèvres d'or des Chrysostôme et des Basile des paroles qui ne meurent point, parce que Dieu et la vérité chrétienne vivent en elles. Quoi ! vous voulez, ou qu'il ne se mette jamais en possesion des langues qui lui permettent d'étudier, d'admirer dans le détail tous ces chefs-d'œuvre, ou qu'il ne s'arrête pas sur de telles études le temps suffisant pour que son jugement, son imagination, son goût, son esprit, son cœur, son âme tout entière s'en pénètrent et s'en imprègnent pour ainsi dire ! Et vous ne verrez dans les fécondes années passées à ces nobles études qu'un temps inutilement occupé et tristement perdu ! Laissez-moi croire que vous n'avez pas réfléchi à ce que sont en réalité ces études des littératures antiques, et au grand développement que, bien faites et non précipitées ni tronquées, elles peuvent donner à une intelligence.

Certes, nos pères du XVIIe siècle avaient d'autres pensées. Ces grands instituteurs de la jeunesse, les Jésuites, les Bénédictins, les Oratoriens, et même cette école, un moment florissante, mais longtemps fameuse, Port Royal, dont on a dit qu'il ne sortit que des maîtres, et les Fleury, et les Rollin, ces hommes d'une expérience consommée dans le maniement des esprits et la culture des jeunes

intelligences; et l'illustre d'Aguesseau, la gloire de notre ancienne magistrature, qui, dans ses instructions à son fils, lui retrace, dans un vaste plan d'études, la route qu'il avait suivie lui-même; enfin, Bossuet, Fénelon, chargés de la noble tâche d'élever les fils des rois, tous ces hommes étaient loin d'avoir des Humanités ces mesquines idées.

Si on étudie leur méthode, on les voit tous élargissant pour leurs élèves le cadre de la pensée et l'horizon intellectuel, depuis l'analyse des mots et des formes grammaticales jusqu'à l'analyse même de la pensée ; depuis l'apologue et le récit anecdotique jusqu'aux vastes conceptions de l'histoire universelle.

Avec ce plan d'éducation, *patiente* comme le laboureur qui retourne trois ou quatre fois la terre avant de lui demander sa moisson, la mémoire, l'imagination, la sensibilité morale, la raison, *toutes les puissances de l'âme*, sont tour à tour mises en exercice, et doublent leur force.

Et voilà le grand but et le grand avantage des études littéraires, telles qu'elles sont ordonnées dans le plan traditionnel de l'enseignement. Il faut les estimer moins par les connaissances positives que par la culture d'esprit et les habitudes de travail qu'elles donnent : travail non pas mécanique, comme celui d'apprendre par cœur, mais travail de la pensée, qui seul fortifie l'esprit et le féconde. Les Humanités terminées, *si l'on n'a pas beaucoup appris, on est devenu capable d'apprendre.* C'est là ce qui constitue proprement de bonnes études; et c'est là ce qui distinguera toujours les bonnes études des études superficielles, et, par conséquent, des études hâtives, qui ne sauraient jamais être que superficielles.

Le défaut des études rapides est de ne pas donner à

l'esprit ce degré d'activité, de pénétration et de vigueur dont il est susceptible, de ne pas le forcer à vaincre la paresse qui lui est si naturelle, et d'inspirer moins le goût des occupations solides, qu'une curiosité frivole, laquelle porte à beaucoup embrasser sans rien approfondir. Avec de pareilles dispositions, quelque genre d'études qu'on embrasse, on demeurera toujours superficiel; on se contentera de ce demi-savoir qu'un auteur met avec raison au-dessous de l'ignorance, parce que souvent il y ajoute la présomption. Les bonnes études, au contraire, rendent l'esprit vigoureux, patient, capable d'une application soutenue, forment même dans le jeune âge un jugement solide et sûr, une imagination riche et sage, un goût pur et sévère; mais la condition *sine quâ non* des bonnes études est qu'elles soient faites avec maturité, et longtemps persévérantes dans le même travail.

IV.

Mais il y a ici une considération plus haute encore : Pour quoi, dirai-je à ceux qui se plaignent si aveuglément de la longueur des années qu'on donne à l'enseignement des Humanités, pour quoi comptez-vous donc l'éducation morale et religieuse, la haute et sainte éducation du caractère, du cœur et de la conscience? Quand ferez-vous cette œuvre, si vous ne la faites pas alors? Un grand cours d'enseignement et de belles études littéraires, embrassant de longues années de travail assidu et d'action incessante, est le seul moyen efficace d'atteindre ce grand but des Humanités, ce but suprême de l'éducation tout entière.

Car pour former le caractère, le cœur et la conscience, il faut du temps.

Et quiconque voudrait accomplir cette œuvre rapidement et à la hâte, et sans le secours de ce maître divin qui se nomme le temps, montrerait par là qu'il n'a pas même la plus vulgaire intelligence de l'œuvre qu'il s'agit d'accomplir.

Ces années sont nécessaires pour fixer la légèreté du jeune homme, lui inspirer peu à peu les goûts sévères d'une vie appliquée, lui apprendre le mérite et le prix de l'assujettissement à la règle, le rompre à l'habitude du travail qui est la sauvegarde des mœurs, lui inspirer l'amour de l'ordre qui est l'assaisonnement des plaisirs les plus simples, et de la règle qui contribue si puissamment à la persévérance dans la vertu.

Non, je le répète, quiconque veut précipiter cette œuvre si importante, compte pour rien les fortes habitudes d'obéissance, de respect, de vie régulière, de mœurs innocentes, de gravité aimable, de simplicité, sans lesquelles la plus haute éducation intellectuelle n'est rien.

Je le demanderai encore à ceux à qui je m'adresse :

Comptez-vous pour rien le cours entier de la doctrine chrétienne, et ce haut et fort enseignement de la religion, sans lequel cette jeunesse, jetée au milieu d'un siècle d'indifférence ou d'incrédulité, sera le jouet de tous les vents des doctrines contraires?

Eh bien! pour que ce cours soit donné tout entier, pour que cet enseignement pénètre profondément, il y faut de longues années.

Comptez-vous aussi pour rien le temps employé à déraciner les germes vicieux dans ces jeunes cœurs, à dompter leurs passions, à redresser leurs inclinations dangereuses?

Comptez-vous pour rien les saints exercices de la religion, les habitudes pieuses, cette pureté de mœurs, cette fermeté de principes, cette beauté de caractère, cette probité, cet honneur, ce goût des actions honnêtes, cette pratique journalière des généreux sentiments, des vertus chrétiennes, qui leur rend le bien familier et facile, de façon que, dans les dernières années de leur éducation, l'habitude du bien soit devenue en quelque sorte pour eux une seconde nature?

Non, non, si vous croyez que tout cela puisse se faire en quelques jours, ou même en deux ou trois années, vous vous trompez.

Si vous croyez que tout cela puisse être achevé à quinze ou seize ans, vous vous trompez encore.

Et voilà pourquoi j'écrivais naguère que je ne répondais jamais d'un jeune homme, ni de son éducation morale, s'il n'avait pas fait et achevé sa philosophie avec moi.

Et j'ajouterai aujourd'hui que, s'il l'achève de trop bonne heure et trop jeune, je n'en répondrais pas davantage, car c'est alors à peu près comme s'il ne l'avait point faite.

C'est ne rien comprendre au grand enseignement et à la grande étude de la rhétorique et de la philosophie, que d'y admettre des enfants.

Il y faut nécessairement le jeune homme, et, je le dis sans hésiter, le jeune homme dans l'âge de la transformation morale, le jeune homme dans l'âge des passions, afin qu'il les dompte là sur place, et les fasse servir au triomphe de l'intelligence, de la foi, de la vertu.

Oui, pour être réellement élevé, pour avoir un caractère fort, une conscience ferme, une foi inébranlable; pour

traverser, sans y laisser sa vertu, l'âge périlleux de la jeunesse, et porter plus tard dans la société et dans la famille cette pureté de mœurs, cette fermeté de principes, cette solidité de religion, cette noblesse d'âme, il faut avoir été formé de longue main.

Ah! je le sais, il se rencontre des maisons d'éducation, absolument indignes de ce nom, où il n'y a que l'instruction, que le grec et le latin, et où les enfants reçoivent à peine une ébauche d'éducation morale et religieuse; il y en a même, où se trouve pour cette infortunée jeunesse la ruine de toute religion et de toute vertu ; je ne m'en occupe pas ici, on le comprend : ce n'est point ma thèse, et j'ai d'ailleurs assez exprimé mon horreur et mon souverain mépris pour de telles maisons.

Mais il y a d'autres maisons, il y en a toujours eu, même dans les temps les plus malheureux, et grâces en soient rendues à la liberté d'enseignement, il y en a aujourd'hui plus que jamais.

Et d'ailleurs, ce temps que vous nous disputez, permettez-moi de le dire, à quoi l'emploierez-vous?

Vous ne pouvez l'employer à rien autre chose qui soit bon, je vous en défie.

C'est l'impatience de vos enfants qui vous domine et vous entraîne : ils veulent être libres, oisifs, indépendants; dès leur treizième et quatorzième année, ils sont impatients de tout frein, de tout joug, et vous cédez à leur impatience.

C'est, aujourd'hui, à quinze ou seize ans qu'il faut avoir fini sa rhétorique et sa philosophie; aussi, comment tout cela est-il conduit? A faire pitié.

Et puis, que faire jusqu'à vingt-cinq ans?

S'ils avaient fini leurs études à dix-neuf ou vingt ans

seulement, ils eussent été des jeunes gens solides, instruits, fermes dans le bien, ayant le goût de l'étude, l'habitude du travail.

De vingt à vingt-cinq ans, ils continueraient, et, soit dans les écoles publiques, soit dans des carrières convenables, ils achèveraient cette forte éducation intellectuelle.

Et ils seraient à vingt-cinq ans des hommes distingués, étonnants même, comme j'en ai vus.

Mais, dit-on, et c'est là une des grandes objections, il y a les écoles spéciales, les écoles préparatoires ; les enfants demandent à y entrer de bonne heure.

Les enfants ne sont guère à écouter ici. Que les parents n'en doutent pas, presque toujours, quand les enfants font de telles demandes, ils n'ont pas d'autre raison qu'une folle humeur d'indépendance, le goût de ne rien faire, la passion effrénée de se dérober au joug du travail et de l'éducation régulière.

Combien n'en ai-je pas vus chez qui, grâce à la faiblesse de leurs parents, cette passion est une fièvre ardente ! Il faut leur ouvrir toutes les portes ; autrement, ils se jetteraient par les fenêtres.

Je dis, grâce à la faiblesse de leurs parents, car tout le mal vient de là. Dans le cours de ma longue carrière, en ces occasions difficiles, et en présence de ces enfants emportés, j'ai rencontré rarement des parents qui sussent dire à leur fils : « *Tu ne sortiras d'ici,* qu'après avoir fait toutes tes études et toutes tes classes, régulièrement, fortement, y compris ta rhétorique et ta philosophie. »

C'est là comme un verre d'eau froide jeté à la figure du pauvre enfant, et qui lui rend tout à coup le bon sens et la sagesse, en lui faisant comprendre deux choses : la première, que l'autorité paternelle est à craindre, chose

que ne comprennent plus ceux-là mêmes qui en sont revêtus; la seconde, qu'un enfant n'est pas sur la terre pour faire ses volontés et devenir un misérable.

Oui, dire cela à son fils, avec calme, avec fermeté, avec simplicité, c'est fort rare.

Quant aux écoles spéciales, on nous dit : « Les carrières sont encombrées, il faut se hâter de sortir du collége, il faut s'avancer d'un an, de deux ou trois ans ; *ce sera autant de gagné.* » Et je réponds, moi : *Non, ce sera autant de perdu, d'à jamais perdu pour le jeune homme ;* autant de perdu pour son intelligence qui s'enrichissait dans des études salutaires et fécondes brusquement interrompues ; autant de perdu pour son caractère, qui mûrissait dans une maison où ne pénètrent pas les dissipations du dehors ; autant de perdu pour cet avancement même dont on parle, et qui s'obtient par un talent sérieux et réfléchi, plus sûrement que par une fougue ignorante et inconséquente. Ce qu'il faut, c'est se présenter aux examens avec la capacité et la maturité nécessaire. La question n'est pas de se jeter dans la mêlée à corps perdu, pour ainsi dire, comme un conscrit, mais d'y descendre armé d'un bras fort, d'un cœur inébranlable, d'un œil prompt, avec l'habileté et la science pour l'attaque et pour la défense, dans le succès et dans le revers. Autrement on s'expose à ces échecs, dont les examens publics et nos tristes baccalauréats sont aujourd'hui le ridicule et déplorable spectacle.

Voilà ma réponse à l'objection tirée de la nécessité d'arriver vite aux écoles spéciales pour avancer dans les carrières. Si, pour cela, on tronque les Humanités, si on mutile la rhétorique ou la philosophie, on n'obtient même pas ce qu'on recherche, et on perd à coup sûr ce qui est le but essentiel et premier de l'éducation ; on met dans

le développement intellectuel d'un jeune homme des lacunes qui ne se combleront jamais, et on empêche plus tristement encore son éducation morale, en ne lui laissant pas le temps de l'achever, et en le jetant, faible et inexpérimenté, à tous les périls d'une liberté prématurée. En un mot, on n'en fait rien, ni un humaniste, ni un mathématicien, ni un homme : rien, rien.

Je le répète donc : il faut savoir résister, et absolument, aux désirs déraisonnables d'un jeune homme.

Quant à moi, je ne puis pactiser ici avec des tendances qui me paraissent désastreuses, et que, d'ailleurs, l'ensemble de nos institutions et de nos lois favorise peut-être plus qu'il ne le faudrait pour le bien, non seulement des familles, mais de la société : cette connivence de l'esprit public ne m'aura jamais pour complice ou pour complaisant.

Un homme d'un esprit aussi élevé que judicieux a écrit sur ce point une page que je veux me donner le plaisir de citer ici :

« Il subsiste encore dans nos lois, disait M. Franz de « Champagny, quelque chose de ce sentiment qui se pro- « duit si énergiquement dans les âmes : cette impatience « de la liberté, cet empressement de secouer le joug, « cette nécessité prétendue de faire, aussitôt que pos- « sible, de l'enfant un adolescent, de l'adolescent un « homme, et un homme déchargé, s'il se peut, de toute « sujétion, de toute obéissance, de tout devoir. Il semble, « dans le monde, que la liberté, la maturité, non de la « pensée, mais de l'existence, que la richesse, la jouissance, « ne puissent venir trop tôt pour un jeune homme, et « que les années soient perdues qui se passent à les at- « tendre. L'apprentissage de la vie ne saurait être pour

« lui trop court; l'époque où il a la liberté de ses ac-
« tions trop hâtive; les ressources pécuniaires qu'il attend
« de ses parents trop abondantes; sa dot, s'il se marie,
« trop largement calculée; la part qui lui est faite du
« vivant de ses parents, soit d'indépendance, soit de
« patrimoine, ne saurait lui échoir ni trop large, ni trop
« tôt. En un mot, tous tant que nous sommes, toute la
« société où nous vivons, toutes les impulsions des es-
« prits et des mœurs poussent le pouvoir paternel à se
« démettre le plus tôt possible, comme on pousse les
« rois à abdiquer, afin de ne pas être renversés par les
« révolutions. »

Mais, et je le demande à tous les hommes réfléchis, à tous les esprits sincères, cette abdication est-elle bonne? est-elle bonne pour les pères? l'est-elle pour les enfants? Est-ce comprendre et défendre leurs véritables intérêts, ceux des familles, ceux du pays?

Non : pour moi, plus je vais, et plus j'aime la jeunesse; je n'ai rien rencontré de plus aimable sur la terre. Mais cette affection, qui semble une faiblesse dans mon cœur, ne m'a jamais rendu, ne me rend pas faible. Je n'aime pas la jeunesse insolente et le pavé de Paris pour elle; j'ai affiché mon dédain pour les éducations qui s'achèvent avec des chiens et des cigares, et au milieu des chevaux. Les célèbres maquignons des Champs-Élysées peuvent y applaudir; l'État peut y gagner, ce que j'ignore; la société n'y gagne pas, et je n'y applaudis point : c'est comme cela que les nations s'en vont.

Qu'est-ce qu'un peuple? Beaucoup, assurément, mais bien peu de chose aussi : une seule mauvaise habitude suffit à tout corrompre, comme un seul coup de vent à tout renverser.

CHAPITRE II.

LE TRAVAIL.

Le temps est la première et essentielle condition de succès dans la haute éducation intellectuelle. Oui, il y faut du temps, mais du temps bien employé. Le temps bien employé, c'est le travail. La premiere condition implique la seconde. Un temps mal employé serait une dérision.

Le travail : j'en ai déjà parlé dans le cours de cet ouvrage, et j'en parlerai encore dans le volume qui va suivre, mais au point de vue particulier de ceux à qui ce dernier volume s'adressera : j'en dois parler ici spécialement, parce que le travail est une condition essentielle de l'éducation comme de la vie elle-même.

I.

Il faut, dis-je, dans l'éducation, le travail : le travail passé de bonne heure à l'état d'habitude, et devenu ainsi un besoin, et comme une seconde et vigoureuse nature.

Autrement, la nature paresseuse ne tardera pas à reprendre le dessus.

J'en ai vu de tristes et pour moi de mémorables exem-

ples : une vacance, une année fait quelquefois ce triste changement.

J'ai vu des jeunes gens qui avaient pendant leurs études, et surtout pendant les trois ou quatre dernières années, admirablement travaillé; je les ai vus, une année à peine après leurs études, tomber dans une fainéantise déplorable, ignominieuse. Il est inutile de dire que c'étaient des jeunes gens riches et qui croyaient n'avoir pas besoin de travailler pour vivre.

Ce goût du travail est tout à la fois un des résultats les plus importants et une des conditions les plus essentielles d'une haute et forte éducation intellectuelle.

Là surtout, dans l'éducation, c'est une nécessité impérieuse, et pour tous; même pour les esprits les plus faciles.

Il y a des esprits plus ou moins faciles, des terres plus ou moins heureuses. A mes yeux, les esprits les plus faciles ne sont pas les meilleurs : ce sont trop souvent de petites natures distraites, volages, insouciantes, de petits esprits produisant sans peine, mais des riens. Oh! que j'aime bien mieux les esprits appliqués!

Même avec la plus grande facilité d'esprit, sans travail, un enfant ne fera rien, rien de bon, de solide, de durable. Il en sera de lui comme de ces terres légères sans résistance à la culture, mais aussi sans profondeur, et qui, en fin de compte, au jour de la moisson, n'ont rien produit : la récolte est nulle.

Oh! que j'aime bien mieux ces terres fortes, dures, qu'il faut labourer profondément, retourner en tous sens! Ces terres qui fermentent, travaillent et se laissent travailler, et qui, quand une fois elles ont rencontré, avec un patient cultivateur, une bonne semence, le grand air, les

rayons du soleil et les tièdes ondées, rendent au centuple ce qu'elles ont reçu.

Il ne le faut pas oublier d'ailleurs, par le travail, le caractère se fortifie en même temps que l'esprit s'élève. Les esprits faciles et inappliqués sont et deviennent souvent des caractères faibles. Oh! encore une fois, que j'aime, que j'estime plus les enfants qui, dans nos classes, avec un esprit moins facile, une conception plus lente, s'appliquent fortement! Le travail laissera dans leur âme des impressions profondes d'honneur, de courage, d'humilité, de patience, de loyauté. On n'y trouvera jamais les vides, les lacunes et les landes d'un esprit paresseux.

Les autres, esprits légers, brillants, faciles, seront toute leur vie, comme le disait M. de Talleyrand d'un homme de soixante ans, des enfants de grande espérance.

Les autres pourront devenir des saint Thomas d'Aquin, des Cuvier.

On s'inquiète souvent du sort de certains enfants qu'une conception lente, un travail pénible, condamnent dans nos classes au second rang; voyez-les dix ans plus tard : vous les trouverez au premier.

Je le reconnais d'ailleurs, quand un enfant, comme l'élève de Fénélon, par exemple, joint à une grande facilité d'esprit, à une conception rapide, à une vive pénétration, le goût du travail, l'application naturelle, oh! alors, c'est admirable : c'est le grand Condé, c'est Bossuet, saint Augustin.

Et je dois le dire, les enfants qui, avec de l'esprit ou sans beaucoup d'esprit, ont le goût naturel du travail et de l'application, ces enfants-là sont fort rares. C'est un des plus grands bienfaits de Dieu, une des dispositions les plus privilégiées qui se puissent concevoir.

Cela tient toujours, du moins en quelque chose, à ce qu'on a appliqué d'abord ces enfants avec sagesse et discernement à des études dont ils étaient capables, qu'ils ont faites avec plaisir, dont leur petite intelligence n'a pas été au début fatiguée, écrasée.

Quoi qu'il en soit, je le répète, le travail est une nécessité impérieuse pour tous.

Et qui dira maintenant la dignité du travail, surtout dans le jeune âge?

Pour moi, je ne sais rien de plus beau que de voir de jeunes enfants appliquer courageusement toutes les forces de leur intelligence à l'étude et au travail.

Ah! sans doute le travail est pour eux comme pour tous un châtiment, et, en travaillant, ils subissent leur sentence; mais avec quelle simplicité, avec quelle candeur, avec quelle générosité, avec quelle noblesse, avec quelle grâce!

Dans une maison d'éducation, je ne sais rien de plus beau; aussi la dignité de la salle d'étude m'a toujours ému. Quand j'y entrais, pas un regard distrait, pas une tête en l'air; tous ces jeunes enfants étaient là, penchés sur leurs livres et leurs cahiers, attentifs, appliqués, avides.

Quand je me promenais, quand je me promène encore à quelque distance de nos salles d'étude, à la fin du jour, et que j'aperçois de loin, pendant la grande et belle étude du soir, les lumières qui brillent là, et que je me représente ces trois cents jeunes gens qui travaillent; je l'avoue, ces lumières qui éclairent ce travail si calme, si réfléchi; tous ces jeunes esprits si appliqués, tandis qu'autour d'eux tout se tait, tout se recueille, et fait silence; toutes les avenues fermées d'ailleurs à la distraction et aux bruits im-

portuns ; et au loin, ce bruit de la grande ville qui ne pénètre pas jusqu'à eux : c'est un spectacle admirable.

Là, ils s'exercent, s'instruisent, s'élèvent incessamment jour par jour, heure par heure, par cette gymnastique puissante de l'étude, en compagnie de ces grandes intelligences avec lesquelles ils entretiennent un commerce assidu.

Là se forme, se développe, se fortifie l'étendue, la solidité, la vigueur de l'esprit; la raison, le jugement, le goût, l'imagination, la pensée, le sentiment, le style. Il y a là le centre d'une activité prodigieuse d'esprit.

Non, on n'a pas assez compris quelle est la dignité de la salle d'étude dans une maison de haute éducation intellectuelle. C'est là que l'œuvre s'accomplit véritablement. La classe, c'est à la salle d'étude qu'elle se prépare. La salle d'étude, dans une maison d'éducation, est comme le grand laboratoire de la vie intellectuelle, comme l'estomac, où, par le travail, tout se digère et devient la vie.

Et de là, pour le dire en passant, la haute importance, la haute dignité des fonctions de Messieurs les présidents d'étude. Et voilà pourquoi il faut les honorer, autant que possible.

Et qui dira le bonheur du travail dans une telle éducation pour de tels enfants? Avec quelle joie je les entendais quelquefois me dire: « Oh! monsieur le Supérieur, comme nous allons bien travailler! Nous aurons la belle étude du soir, la grande étude ; à la bonne heure! là du moins on peut faire quelque chose, goûter le plaisir de travailler. »

Ces chers enfants avaient, en tout ce qui regardait le travail, un tact et une intelligence fort au-dessus de leur âge; ils retenaient des choses que je leur avais dites et

dont je n'avais pas soupçonné l'impression sur eux, et ils me redisaient dans l'occasion ce que je leur avais dit. Par exemple, je m'en souviens : « Pour avoir du plaisir, il faut se donner de la peine. » Ou bien, d'un devoir qui avait été fait trop vite : « C'est un devoir médiocre ; on sent en le lisant que celui qui l'a fait ne s'est donné ni la peine ni le plaisir de le faire. »

II.

Mais ce goût du travail est fort rare : les esprits appliqués ne sont pas communs.

Le plus souvent les enfants sont naturellement inappliqués, mous ou distraits.

Les maisons d'éducation sont le plus souvent peuplées d'enfants désœuvrés, qui n'ont aucun goût pour l'étude, aucun amour pour le travail, et qui, depuis la première heure du jour jusqu'à la dernière, demeurent là à ne rien faire.

Pendant dix mois chaque année, pendant dix heures chaque jour, pendant dix ans, en guerre avec eux-mêmes, avec leurs livres, avec leurs maîtres, chacun de leurs moments est un supplice.

Quelle tristesse de voir un pauvre enfant consumer dans les plus misérables frivolités de l'esprit, dans les plus odieuses résistances de la volonté, ce temps précieux qui ne reviendra plus pour lui ! *fugit irreparabile tempus.*

Quelle tristesse de le voir livrer son esprit et son cœur à toutes les préoccupations qui le dissipent, à toutes les fantaisies qui l'emportent, à tous les caprices passagers, impuissants, fugitifs, dont son humeur vaga-

bonde se nourrit dans une turbulente inaction, dans le mépris de toute règle, dans la négligence de tout travail.

Il se dit, ce pauvre enfant : « Demain je travaillerai bien. » Le lendemain arrive ; il remet au jour suivant, puis à la semaine qui va venir, puis à l'autre mois. Et les jours, les semaines, les mois, l'année, s'écoulent avant qu'il ait commencé. C'est à la rentrée qu'il va s'y mettre. Vain espoir ! il ne le pourra plus. Ce malheureux faiblit et s'affaisse chaque jour ; chaque jour il est moins capable de lutter, car la paresse est forte contre lui de toutes les défaites qu'elle lui a déjà fait subir. Le voilà entraîné au fond de chaque classe qu'il suit par tout le poids de son passé ; et de chute en chute, il arrive avec une incapacité et une inertie nourries et pour ainsi dire fortifiées pendant tant d'années, au moment de se faire sa place dans le monde. Comment, et au prix de quels efforts le pourra-t-il, à moins que la fortune bénévole ou quelque injuste hasard ne lui fasse l'aumône ?

Sans doute, c'est la faute des enfants ; mais qu'on me permettre de le dire : c'est souvent aussi, c'est presque toujours la faute des parents et des maîtres.

En ce siècle mou, léger, inappliqué, parents et maîtres ne font pas travailler, ne savent pas, ne veulent pas faire travailler les enfants.

La plupart des parents riches n'y tiennent pas.

Pourvu que le temps passe, qu'ils soient débarrassés de leurs enfants pendant dix années, pour une foule de parents, qu'importe le reste ?

Pourvu qu'on puisse dire que l'enfant a fait ses classes, qu'importe qu'il n'ait même pas fait ses études, et encore moins son éducation ? Il n'aura pas besoin de travailler plus tard pour vivre ; inutile d'en prendre aujourd'hui l'ha-

bitude. Pourquoi fatiguer ce pauvre enfant sans raison, sans but et contre nature?

Voilà ceux dont les fils, hélas! par la faute de leurs pères, deviennent indignes d'eux et de leur fortune, ceux dont Tacite disait autrefois : *Ex paternâ fortunâ tantùm licentiam usurpant.* (*Vie d'Agricola.*)

Vainement me direz-vous : Je ne veux pas faire de mon fils un savant.

C'est ce à quoi je ne songe pas plus que vous; mais ce qui est nécessaire absolument, c'est de n'en pas faire un mauvais sujet. Vous ne le voulez pas sans doute, et c'est ce que vous faites, quand vous ne vous mettez pas en peine de le faire travailler.

Il y a des parents encore qui disent : « Mais mon fils veut servir; il n'a pas besoin pour cela d'avoir fait de si fortes études. » Non, mais il a besoin pour cela de n'être pas un caractère mou, énervé, un esprit sans vigueur.

Il a besoin de n'être pas un ignorant et un libertin; il a besoin de n'être pas de ceux dont Tacite disait encore : *Militiam in lasciviam vertunt;* ils ne font de la vie militaire qu'une vie de débauche.

C'est donc la faute des parents.

C'est aussi la faute des maîtres.

C'est la faute des maîtres d'étude.

Il y a trop souvent, entre eux et les enfants dont ils président le travail, un traité honteux, dont je cite le texte : « Laissez-moi tranquille, gamins, et je vous laisserai en paix. » C'est historique.

C'est surtout la faute des professeurs, car ce sont surtout les professeurs qui peuvent et doivent faire travailler. Je pose en fait certain que le travail des élèves dépend en grande partie des professeurs. Si les professeurs ont de

l'autorité; s'ils savent mettre dans leurs classes de l'intérêt, de l'entrain, de l'émulation; s'ils préparent bien les devoirs, les varient, les mesurent parfaitement avec le temps qu'ont les élèves, n'en donnent ni trop, ni trop peu; s'ils évitent ces dictées rapides qui font que les trois-quarts des enfants n'apportent de la classe à la salle d'étude qu'un texte de version ou de thème incomplet, indéchiffrable, inexplicable; si, ensuite, ils corrigent ces devoirs exactement et avec soin, encouragent et stimulent, blâment et récompensent à propos, les élèves, on peut en être sûr, travailleront.

Mais les professeurs ne se donnent pas toujours la peine incessante, nécessaire pour cela;

Ils ne s'occupent pas assez de tous leurs élèves, et de chacun;

Ils ne font pas travailler ceux qui en auraient le plus grand besoin; ils négligent les faibles, les paresseux; ils les négligent quelquefois complètement; ils ne s'en occupent pas.

Or, ce serait précisément ceux dont il faudrait s'occuper davantage.

Quelquefois, ce qui arrête un élève est peu de chose: quelques règles de syntaxe, la formation des mots, un défaut de méthode dans l'explication des phrases; quelques conseils particuliers suffiraient quelquefois pour enlever ces grains de sable, et faire marcher le char embourbé: on n'y pense point.

Il faudrait calculer toujours le temps des élèves, la durée des études, leur faire employer ce temps rigoureusement, en être jaloux; varier les devoirs, et en donner assez pour l'emploi des études plus longues: les professeurs ne le font pas.

Ils ne se décident pas à faire apprendre solidement et à fond les langues *latine*, *grecque* et *française*. Les grammaires de ces langues, leurs préceptes élémentaires, leur prosodie, tout est mal su : thèmes, explications, versions, analyses, tout est fait superficiellement, sans qu'on entre dans le fond des choses, sans qu'on distingue les principes propres à chaque langue, sans que l'esprit soit pénétré fortement, n'ayant qu'effleuré les choses lâchement ou à la hâte.

C'est ainsi qu'on a ces tristes élèves, et plus tard ces hommes manqués, qui feront si pauvre figure dans le monde.

Combien n'en voit-on pas aujourd'hui de la sorte, esprits faux, jugements infirmes, imaginations égarées, qui se disputent le triste privilége de croire les premiers venus sur parole, ou de persuader éloquemment aux autres les plus étranges sottises?

Pauvres têtes, qui, comme le disait Bossuet au grand Dauphin, après avoir commencé à mal placer les mots contre les règles de le grammaire, placent mal les choses contre les règles de la raison.

Esclaves nés de toutes les vaines opinions, voués d'avance et engagés à toutes les sottises, jouets ridicules et méprisables de toutes les plus absurdes théories.

Non; le travail d'une éducation mâle et vigoureuse peut seul faire vraiment des hommes. Mais notre siècle, énervé par la dissipation et les amusements, ne comprend plus rien à ces choses.

Il s'étonne, lorsqu'on lui raconte les prouesses des écoliers d'autrefois; ces temps fabuleux, ces siècles héroïques du travail effraient son imagination affaiblie.

Écoutez un récit que Rollin a tiré des mémoires d'un magistrat du XVIe siècle.

« Mon père, dit-il, me donna pour précepteur Jean « Moludan Limosin. Avec lui et mon puisné Jean-Jacques « de Mesmes, je fus mis au collége de Bourgogne dès « l'an 1542, en la troisième classe... Mon père disait « qu'en cette nourriture du collége il avoit eu deux re- « gards : l'un à la conservation de la jeunesse gaye et « innocente; l'autre à la discipline scholastique, pour « nous faire oublier les mignardises de la maison, et « comme pour nous dégorger en eau courante. Je trouve « que ces dix-huit mois de collége me firent assez bien. « J'appris à répéter, disputer et haranguer en public... « j'appris la vie frugale de la scholarité et à régler mes « heures : tellement que sortant de là je récitai en pu- « blic *plusieurs vers latins et deux mille vers grecs*... je « récitai *Homère par cœur d'un bout à l'autre.* Qui fut « cause après cela que j'étois bien veu par les premiers « hommes du temps, et mon précepteur me menoit « quelquefois chez Lazarus Baïtius, Tusanus, Strazellius, « Castellanus et Danesius... L'an 1545, je fus envoyé à « Toulouse pour étudier en loix avec mon précepteur et « mon frère... Nous étions debout à quatre heures, et, « ayant prié Dieu, allions à cinq heures aux études, nos « gros livres sous le bras, nos écritoires et nos chande- « liers à la main. Nous oyons toutes les lectures jusques « à dix heures sonnées sans intermission : puis venions « dîner, après avoir en hâte conféré demie heure ce « qu'avions écrit des lectures. Après dîner, nous lisions, « par forme de jeu, Sophocles ou Aristophanes, ou Eu- « ripides, et quelquefois Demosthenes, Cicero, Virgilius, « Horatius. A une heure, aux études ; à cinq, au logis, « à répéter et voir dans nos livres les lieux allégués, « jusques après six. Puis nous soupions et lisions en

« grec et en latin. Les fêtes, à la grande messe et à « vespres. Au reste du jour un peu de musique et de « pourmenoir... et avions ordinaires avec nous Hadrianus « Turnebus et Dionysius Lambinus, et autres savants du « temps. »

Le XVIIe siècle ne laissa pas périr ces fortes traditions de l'âge précédent. Le magistrat de ce temps-là vivait beaucoup dans son cabinet, où ses livres faisaient sa grande compagnie. Il avait fait de bonnes études au collége, parce qu'il y avait été mis dans un âge plus mûr et plus raisonnable ; il y avait pris du goût pour les belles-lettres. Ce goût, il le cultivait dans toute la suite de sa vie.

Un trait du jeune vainqueur de Rocroi est resté célèbre : on sait qu'assistant en Sorbonne à une thèse du jeune Bossuet, il eut un moment la pensée de disputer avec lui. Cependant, dit M. de Beausset, on sera peut-être moins étonné de voir le grand Condé prendre un intérêt si vif à une thèse de théologie, lorsqu'on saura que ce prince avait reçu une éducation forte, grave, et nourrie d'études sérieuses ; qu'élevé au collége des Jésuites de Bourges, comme aurait pu l'être le fils d'un simple gentilhomme, sans autre distinction qu'une chaise un peu plus haute que celles de ses condisciples, il avait été soumis de bonne heure à une discipline sévère ; qu'il n'avait d'autre prééminence parmi eux que celle qu'il devait conquérir, en les surpassant par le travail et le talent, et qu'il ne pouvait obtenir aucune grâce de son père, sans lui en présenter la demande dans une lettre écrite en latin, dans un style assez pur et assez élégant pour attester ses progrès et ses succès.

Un de ses descendants, dans des mémoires, publiés

depuis quelques années, nous a conservé quelques fragments de ces lettres, écrites par le grand Condé à l'âge de quinze ans. Les hommes les plus familiarisés avec le style épistolaire des écrivains de Rome n'en désavoueraient ni la grâce, ni l'élégante facilité.

Condé, cependant, n'était pas, sous ce rapport, un phénomène dans son siècle. Lorsqu'on lit l'*Histoire du collége de Navarre,* par le docteur Launoy, on est frappé de la longue suite de princes, de grands et de seigneurs qu'on y envoyait recevoir la première teinture des sciences et des lettres, sans que l'éclat de leurs titres et l'élévation de leur rang pussent les affranchir du régime exact et sévère auquel ces institutions étaient alors soumises. On ne connaissait point encore toutes ces distractions prématurées que les fêtes, les spectacles et la tendresse peu éclairée des parents s'empressent d'offrir à la jeunesse.

III.

Serait-il donc impossible aujourd'hui de revenir à ces fortes traditions?

Du moins, y a-t-il des moyens pour aiguillonner la paresse et en triompher?

Quelque difficile que soit ce triomphe, et sans entrer dans le détail de ces moyens, dont j'ai traité déjà si souvent, ce que je veux dire fortement une dernière fois ici, c'est qu'il ne faut, à aucun prix, capituler avec la paresse, mais la poursuivre sans relâche, et la désespérer.

Comment? Par les punitions, les *pensums?* C'est le dernier et le plus inefficace des moyens.

Non; il faut enlacer et exciter l'enfant paresseux par

tout un ensemble de moyens plus moraux encore que physiques ; il faut surtout savoir mettre dans les paroles qu'on lui adresse un certain accent qui le perce comme un trait.

Il faut lui adresser les exhortations les plus fortes, les plus vives, les plus pénétrantes, les plus poignantes.

Ce sont des natures molles, endormies, languissantes, qui cachent et étouffent, sous la carapace effroyable de cette paresse, quelquefois les germes d'un vrai talent.

Il faut les exciter, les réveiller, les stimuler, par les mots les plus durs, les plus méprisants, non pour eux, mais pour leur paresse ; car, pour eux, il faut qu'ils sentent toujours l'affection et la douleur sous les reproches les plus accablants.

Je me souviens d'avoir un jour corrigé un paresseux par un de ces mots qui lui étaient entrés jusqu'au vif de l'âme.

Je lui avais dit déjà bien des choses, sans résultat. Je lui dis un jour devant son père : « Oh ! ce pauvre enfant ! que voulez-vous que nous en fassions ? Il n'y a rien à en attendre ; ce n'est pas un homme : c'est un traversin... Jamais on ne le fera tenir debout sur ses pieds. Il a bonne volonté. Il essaie de se tenir droit ; mais il n'en peut venir à bout : ses reins, ses genoux, ses pieds fléchissent ; il s'affaisse et se casse toujours. Ne m'en parlez plus. »

Il changea cependant. Je m'en aperçus vite. J'attendis trois semaines ; il persista. Je le fis venir ; et après l'avoir félicité et embrassé. « Qu'est-ce qui vous a décidé à tra-« vailler ? lui dis-je. — C'est, me répondit-il, quand « vous avez dit que j'étais un traversin. » Il n'avait pu accepter ni le mot, ni la chose.

Quand il y a quelque ressort dans une nature, c'est en la touchant de la sorte qu'on pourra réussir à la réveiller; en la piquant, par la honte, par l'honneur, par l'émulation, par les grands exemples. Un modèle de ce qui convient alors, c'est le langage de Charlemagne aux écoliers de son palais : je le cite tel que nous l'a conservé le moine de Saint-Gall dans une naïve chronique, à laquelle je ne changerai pas un seul mot.

« Lorsque, après une longue absence, le victorieux Charles revint en Gaule, il se fit amener les enfants qu'il avait confiés à Clément, chef de l'école palatine, et voulut qu'ils lui montrassent leurs lettres et leurs vers. Ceux de moyenne et de basse condition lui présentèrent des œuvres au-dessus de toute espérance, confites dans tous les assaisonnements de la sagesse; les nobles, au contraire, n'offrirent que d'insipides sottises. Alors le sage roi, imitant la justice du juge éternel, fit passer à sa droite ceux qui avaient bien fait et leur parla en ces termes : « Mille grâces, mes fils, de ce que vous vous êtes « appliqués de tout votre pouvoir à travailler, selon mes « ordres et pour votre bien. Maintenant, efforcez-vous « d'atteindre la perfection, et je vous donnerai de ma- « gnifiques évêchés et de bonnes abbayes. Toujours vous « serez honorables à mes yeux. » Ensuite il tourna vers ceux de gauche un front irrité, et, troublant leur confiance d'un regard flamboyant, il leur lança avec ironie, tonnant plutôt qu'il ne parlait, cette terrible apostrophe : « Vous autres, nobles, vous, fils des grands, délicats et jolis « mignons, fiers de votre naissance et de vos richesses, « vous avez négligé mes ordres. Vous vous êtes livrés « à la mollesse, au jeu et à la paresse. » Après ce préambule, levant vers le ciel sa tête auguste et son bras

invincible, il fulmina son serment ordinaire : « Par le « roi des cieux, je ne me soucie guère de votre noblesse « et de votre beauté, quelque admiration que d'autres « aient pour vous. Tenez donc ceci pour arrêté : si vous « ne réparez par un zèle vigilant votre négligence passée, « vous n'obtiendrez jamais rien de Charles. »

Un tel langage manque rarement son effet.

CHAPITRE III.

L'ÉMULATION.

PRINCIPE SUR LEQUEL REPOSE L'ÉMULATION, LE SENTIMENT DE L'HONNEUR.

Il est un stimulant actif et puissant du travail, qui donne un noble élan et comme une physionomie généreuse à toute l'éducation, et qui est dans cette grande œuvre comme une flamme vive partout répandue : c'est l'émulation.

Il en a été déjà nécessairement question dans cet ouvrage; je voudrais ici en faire, rapidement et à grands traits, une définitive étude, et dire, en terminant ce volume, mon dernier mot sur ce beau sujet.

La question, du reste, est aussi élevée qu'attachante, et

nous permettra, en achevant tout ce grand travail sur la haute éducation, de reposer nos regards sur les plus beaux horizons de l'âme humaine.

Qu'est-ce que l'émulation? — L'émulation est un sentiment d'honneur qui nous porte à faire de généreux efforts, pour imiter un modèle, ou surpasser des rivaux dans la poursuite d'un but louable.

L'émulation repose donc sur un sentiment légitime et sacré, profond dans l'âme humaine; noble et vaillant : l'honneur, voilà sa racine et son principe.

Un tel sentiment est une force dont il faut, dans l'éducation, s'emparer, pour l'exciter, le gouverner, et en faire un moyen puissant des plus merveilleux progrès.

Tel est le sujet que je vais traiter ici : sujet délicat, je le sais, question de nuances et de discernement, car cette force, comme toutes les grandes forces de l'âme, porte avec elle son péril ; ce sentiment de l'honneur, cet amour de la gloire, principe de l'émulation et fécond moyen d'éducation, confine à un autre sentiment, principe de ruine dans l'âme et dans la vie, et il importe de ne les pas confondre.

Mais les périls, possibles ici comme partout, ne doivent pas nous empêcher de jeter un regard ferme et résolu sur ce grand côté de l'âme humaine, et de voir quelles ressources il y a là pour l'œuvre qui nous occupe. La vraie éducation ne néglige aucune des puissances de l'âme ; elle dompte et contient celles qui sont dangereuses, elle dirige et déploie celles qui peuvent être pour elle un point d'appui ou un ressort. Ne craignons donc pas de regarder un moment à fond dans toutes les délicatesses et les splendeurs de ce grand sujet.

I.

L'honneur, la gloire, sont dans l'humanité des mots magiques, et il suffit de les redire pour remuer profondément tout cœur d'homme !

C'est que la gloire n'est pas un vain nom, ni une vaine chose. Nous étions faits pour elle, puisque nous étions faits pour Dieu qui en est la source éternelle ; et notre cœur, qui la réclame, révèle encore, même dans ses erreurs, l'ineffaçable instinct de nos premières destinées. Il ne faut donc pas se laisser ici dominer par des préjugés sans lumière, ni égarer par des vues téméraires, pas plus qu'intimider par des pensées étroites et fausses. Il peut y avoir une grande vanité sous ces grands noms, si on les entend mal ; il peut y avoir, il y a une grande chose, si on les entend bien.

La gloire, sa source première, est en Dieu. Il y a une gloire éternelle, incréée, infinie : c'est la gloire de Dieu.

Mais, qu'est cette gloire? C'est la splendeur essentielle de ses attributs divins.

Le τὸ καλὸν, le noble, le beau par excellence, c'est Dieu.

Et le noble, le beau, le grand, a une splendeur naturelle, rayonnante, qui est sa gloire, gloire essentielle.

Voilà l'origine première de la gloire : la gloire, la vraie gloire, la gloire essentielle, réside en Dieu. Dieu est glorieux. Il est essentiellement le Dieu de gloire ; c'est le nom que les saintes Écritures aiment à lui donner : *Deus, pater, rex gloriæ.*

Mais Dieu a une autre gloire, celle qui lui vient de ses œuvres : il a créé le monde, et en le créant, il a laissé

tomber sur lui un rayon de sa gloire. Il y a donc une gloire des choses, un éclat des choses belles, qui est comme le reflet de Dieu sur ses œuvres.

Cet éclat glorieux resplendit dans la nature; il resplendit surtout dans l'humanité, sur le front de laquelle Dieu a plus spécialement gravé son image.

Oui, il y a dans l'humanité le resplendissement, la gloire de ce qui est beau, honnête, vertueux, élevé, généreux; et il y a dans chaque homme la gloire qui vient de cette beauté et de cette noblesse, non seulement reçue, mais conquise par de courageux et vaillants efforts.

Il y a dans l'humanité de grandes et belles choses que Dieu y a mises, qui sont à la fois l'éclat, la gloire de l'humanité, et la gloire, la gloire extérieure de Dieu ; et il y a aussi des choses grandes et belles, qui viennent de l'homme, non pas sans Dieu, car l'homme ne peut rien sans le secours de Dieu, mais par un usage personnel et glorieux des dons de Dieu.

Et la source de cette gloire réelle et personnelle de l'homme, c'est la liberté.

Il n'a pas plu à Dieu d'être servi par un esclave, sans mérite, sans vertu, sans gloire.

L'homme est libre : Dieu l'a créé dans cette dignité ; et la liberté, dont l'usage est entre les mains de l'homme, *reliquit illum in manu consilii sui,* devient pour lui la source d'une gloire réelle, personnelle, qui est à la fois la gloire de Dieu et la sienne.

Cette gloire, c'est l'honneur imprescriptible de celui qui, à un degré quelconque, a fait, atteint ou conquis ce qui est noble, beau, grand, glorieux, divin ; qui s'est amélioré, embelli, élevé, par le généreux travail de la liberté et de la vertu.

Pour bien entendre tout ceci, il ne faut pas oublier qu'il y a dans le domaine de l'homme et du mérite humain, dans le domaine de la liberté et de la vertu possible, divers degrés des choses honnêtes et glorieuses, divers rangs des belles actions.

Les belles et nobles connaissances, les efforts de la vertu, les œuvres du dévoûment, du courageux travail, le combat contre soi, ou contre les autres, pour atteindre ce qui est grand, pour vaincre et fouler aux pieds ce qui est bas;

La victoire, le triomphe du bien sur le mal;

Voilà les choses de l'humanité qui, par une participation merveilleuse aux choses divines, ont, à des degrés divers, une gloire réelle, essentielle, immuable, indépendante des louanges humaines, supérieure aux plus justes éloges, supérieure aux prix mêmes et aux récompenses les plus honorables.

Voilà les choses qui, selon la belle expression de saint Augustin, *proprio fulgore pretiosæ sunt,* c'est-à-dire, sont glorieuses par elles-mêmes.

Et c'est la gloire dont nous parlons ici, la gloire qui est comme le rayonnement du beau, du vrai et du bien; la gloire qui est l'éclat et l'honneur des choses nobles et saintes, que les hommes la sanctionnent ou non par les suffrages qu'ils lui doivent.

II.

Eh bien! cette gloire essentielle des choses, à l'origine nous étions créés, et nous sommes encore faits pour elle; car nous sommes créés pour aller à Dieu par les belles et glorieuses choses qui sont de Dieu, et qui mènent à Dieu.

Ce que Dieu a fait de plus grand en nous, c'est d'allumer cette flamme sacrée dans nos cœurs; c'est de nous inspirer la connaissance et l'amour ardent, généreux, enthousiaste, des bonnes, belles et grandes choses.

Le trait merveilleux de notre nature, c'est de pouvoir y atteindre, et en obtenir le mérite personnel par la liberté, la gloire réelle par le travail de la vertu.

C'est là la plus haute puissance de notre intelligence et de notre cœur, et, dans la lumière et la grâce de Dieu, le plus sublime emploi de nos facultés.

Et malgré la dégradation où nous a précipités la chute originelle, notre cœur, au sein de ses misères, garde encore, Dieu l'a ainsi voulu, le signe impérissable de sa primitive noblesse. Nous sommes toujours destinés à la gloire qui vient de Dieu, et nous devons toujours y arriver par le libre et courageux effort de la vertu.

Oui, et grâces immortelles en soient rendues à l'auteur de notre nature, elle n'a pas été tellement brisée, abaissée dans sa chute, que nous ne tendion. toujours à la gloire des grandes choses par un invincible instinct, qui peut s'égarer, qui s'égare souvent, mais n'en est pas moins une force pour le bien, et une signe d'honneur sur notre âme.

Et surtout, grâces immortelles en soient rendues au réparateur de notre nature, Jésus-Christ, loin d'éteindre dans nos cœurs ce sentiment, en a rallumé plus vive la flamme céleste. C'est depuis Jésus-Christ surtout que notre cœur, purifié, ennobli, a retrouvé un plus puissant élan vers les hauteurs; c'est depuis Jésus-Christ que tendre à la vraie grandeur, à la vraie gloire, c'est notre éclatante destinée.

L'ardeur pour les grandes et saintes choses, c'était,

au milieu de notre naufrage, le débris le plus précieux de notre primitive grandeur.

Cette ardeur, Jésus-Christ l'a relevée et nous l'a rendue : c'est par lui que, tombés, nous aspirons à remonter toujours, sans qu'il y ait dans l'ordre du bien une grandeur qui nous soit interdite, une gloire qui doive nous paraître inaccessible.

C'est dans le Christianisme que, faits pour les grandes choses, nous y revenons, par l'instinct meilleur d'une nature réparée, et par le souffle puissant d'une grâce acquise et méritée par le sang de l'Homme-Dieu.

Aussi saint Paul, interprète inspiré et si profond de l'esprit du Christianisme, ne craint pas de présenter à l'émulation généreuse des chrétiens, comme un noble et puissant mobile d'action, cet amour de la vraie gloire, cette généreuse ambition pour tout ce qui est pur et saint, noble et grand, digne de l'estime des hommes, et des regards de Dieu : qui ne connaît ce beau passage, que devrait avoir constamment sous les yeux quiconque se sent au cœur une flamme généreuse : *Si qua virtus, si qua laus disciplinæ... quæcumque amabilia, quæcumque bonæ famæ... hæc cogitate.*

Et n'est-ce pas saint Paul encore qui a dit à tous les chrétiens, sans exception, cette belle parole qui résume si bien toute la doctrine que nous exposons ici : « *Æmu-* « *lamini charismata meliora* : Qu'une généreuse émula- « tion vous fasse désirer le meilleur, le plus parfait, le « plus élevé, le plus grand devant Dieu. » N'est-ce pas saint Augustin, ce grand disciple de saint Paul, qui a dit : « *Cur non potero quod isti et istæ ?* » Toutes ces belles paroles s'appliquent, sans restriction aucune, aux dons de la grâce, et aussi aux dons de la nature, par

lesquels, dans les desseins de Dieu, on s'élève jusqu'aux choses de l'ordre surnaturel.

Saint Thomas, qui a étudié avec sa pénétration ordinaire ce beau sujet, y a jeté la haute et sereine lumière de son grand esprit. Dans une série de questions admirablement posées et résolues (1), il examine si la magnanimité, ou, comme il la définit, l'amour des grandes choses, l'effort de l'âme vers ce qui est grand et glorieux, *magnanimitas importat extensionem animi ad magna,* ce que nous appelons, nous, ici, le sentiment de l'honneur, l'amour de la vraie et solide gloire, si la magnanimité, dis-je, est une vertu : quel est son objet propre, ses actes propres, et il répond : « Oui, la magnanimité est une vertu ; et ce qui « la constitue ce qu'elle est, c'est qu'elle s'exerce sur les « grands honneurs : *de ratione magnanimitatis est quod « circa magnos honores versetur* ; et elle est absolument « et spécialement une vertu, parce qu'elle s'attache à « atteindre un bien spécial, qui est l'honneur ; *magna- « nimitas est absolutè specialis virtus, cùm circà Honorem, « ut speciale bonum, versetur.* » Et encore : « La matière « propre de la magnanimité, c'est le grand honneur ; « l'homme magnanime tend aux choses qui sont dignes « d'un grand honneur : *Propria materia magnanimitatis « est magnus honor; ad ea tendit magnanimus quæ sunt « magno honore digna.* »

Et développant cette conclusion dans ses réponses aux objections, saint Thomas s'exprime ainsi — on est heureux de se sentir dans l'élévation lumineuse d'un tel génie : — « La magnanimité, dit-il, ne recherche pas un « honneur quelconque, mais un grand honneur, *magnani-*

(1) IIe, 2e, q. 129 et seq.

« *mitas non est circa honorem quemcumque, sed circa* « *magnum honorem* ; car, ajoute le grand docteur, de « même que l'honneur est dû à toute vertu, un grand « honneur est dû à tout grand acte de vertu. *Sicut* « *autem honor debetur virtuti, ita magnus honor debetur* « *magno operi virtutis.* Et c'est pourquoi l'homme ma- « gnanime, précisément parce qu'il tend aux choses « dignes d'un grand honneur, tend à la grandeur en « chaque vertu. *Et inde est quod magnanimus intendit* « *magna operari in quàlibet virtute, in quantum scilicet* « *tendit ad ea quæ sunt digna magno honore.* »

Et qu'on ne s'imagine pas que cette doctrine soit en rien contraire à l'humilité, ou que l'humilité ne se puisse accorder avec cette doctrine. La contradiction n'est qu'apparente; ou plutôt, pour qui sait ce que c'est que l'humilité chrétienne, il n'y a pas même apparence de contradiction.

Laissons dire aux ennemis du Christianisme, calomniateurs ignorants de nos dogmes, que l'humilité chrétienne est un sentiment petit et bas, qui entrave et abaisse l'homme, qui lui défend les hautes visées, et les nobles ambitions, aiguillon des grands travaux.

L'humilité chrétienne fait précisément le contraire. Elle purifie l'amour de la gloire, elle ne le détruit pas; elle l'empêche de se corrompre par l'alliage impur de l'orgueil; et, en l'épurant, elle lui donne une force nouvelle.

La doctrine de l'humilité est une doctrine à la fois généreuse et vraie, qui foule aux pieds la fausse grandeur et l'amour déréglé de la gloire, et qui par là même rehausse d'autant plus la grandeur véritable, et laisse une issue plus large au généreux sentiment du pur honneur.

Il y a une affinité, une alliance naturelle entre l'humilité et la magnanimité. C'est ce que saint Bernard dit admirablement : « *Humilitas et magnanimitas... Nec humilitas minuit magnanimitatem, nec magnanimitas humilitatem...* Et il ajoute : *Hæ duæ stellæ mutuo respectu clariores fiunt.* L'humilité et la magnanimité, ces deux astres au firmament de l'Église, brillent d'un plus vif éclat, quand elles se renvoient leur mutuelle splendeur. »

Le péril de cette passion généreuse, c'est de s'égarer ici-bas et de ne pas remonter à Dieu ; c'est de rapporter la gloire à l'homme et non pas à son auteur véritable, qui est Dieu ; c'est de se tromper sur la source première du beau, du grand, du glorieux ; de la placer dans l'homme, tandis qu'elle réside en Dieu ; c'est de ne pas voir que le mérite, même personnel, est encore un don de Dieu, dont il ne faut pas lui dérober la gloire par un larcin sacrilége ; c'est de s'aveugler sur les misères inhérentes à l'homme et qui sortent du fond même de sa triste nature, au point de ne plus les voir ; c'est, par suite, de s'appuyer sur soi au lieu de s'appuyer sur Dieu, et de s'idolâtrer soi-même au lieu de ne voir en soi que les dons de Dieu. Voilà le péril.

Ce péril, l'humilité vraie le conjure : l'humilité chrétienne, justice et vérité, lumière et force, nous découvre le néant que nous sommes, non pour nous déprimer et nous engourdir, mais pour nous relever au contraire vers Dieu, et nous faire chercher notre point d'appui, non en notre faiblesse orgueilleuse, mais en sa toute-puissante bonté. Elle nous pousse ainsi à l'action courageuse ; et, la gloire rencontrée, au lieu de nous repaître de sa fumée comme une idole, l'humilité en reporte l'encens à celui qui glorifie et couronne en nous ses dons.

Voilà comment se fait, aux dépens du seul orgueil, la conciliation de l'humilité, vertu essentiellement évangélique, avec l'amour de la vraie et solide gloire; sentiment que le christianisme, loin de l'entraver, agrandit en l'épurant.

Saint Thomas a encore exprimé toute cette doctrine avec la simplicité lumineuse de son génie. Repoussant cette objection que l'humilité est contraire à la magnanimité : « Il faut, répond-il, dire qu'il y a dans l'homme « quelque chose de grand qui provient des dons de Dieu, « et quelque chose de défectueux qui provient de l'infir- « mité de la nature. La magnanimité fait que l'homme se « rend digne des grandes choses, en considérant les dons « qu'il a reçus de Dieu. L'humilité, au contraire, fait « que l'homme se compte pour peu en considérant ses « propres défectuosités (1). » Et après avoir développé ce double point de vue, saint Thomas conclut ainsi : « Il « est donc clair que l'humilité et la magnanimité ne sont « pas contraires, bien qu'elles paraissent incliner l'homme « à des actes contraires, car ce n'est pas sous le même « rapport. *Et sic paret quod magnanimitas et humilitas « non sunt contraria, quamvis in contraria tendere videan- « tur; quia procedunt secundum diversas considerationes.* »

Ainsi donc, non opposé à l'humilité, ni détourné de son but par l'orgueil, le sentiment de l'honneur, ou la magnanimité, pour parler avec saint Thomas, reste la

(1) *Dicendum quod in homine invenitur aliquid magnum quod ex dono Dei possidet; et aliquis defectus quod competit ei ex infirmitate naturæ; magnanimitas ergo facit* QUÒD HOMO SE MAGNIS DIGNIFICET, *secundum considerationem donorum quæ possidet ex Deo... Humilitas autem facit quòd* HOMO SE PARVIPENDAT *secundum considerationem proprii defectûs.*

distinction glorieuse de l'humanité; et ce sentiment se surnaturalisera facilement sous l'inspiration de la foi, parce que, de lui-même tendant aux choses belles, saintes, grandes, glorieuses, il tend à Dieu, source première de toute beauté, de toute sainteté, de toute grandeur et de toute gloire. Et il est dans l'âme humaine comme un aiguillon sacré qui l'anime aux plus généreux efforts, aux plus vaillantes luttes, aux plus nobles travaux.

L'éducation chrétienne doit donc s'emparer de cette force qui vient de Dieu, et la déployer tout entière dans l'âme en la réglant : supérieure ici encore aux éducations d'où l'idée chrétienne serait absente, elle s'appuie comme elles sur toutes les puissances qu'offre la nature humaine, mais elle possède de plus l'arôme divin qui empêche ces puissances de s'égarer et de se corrompre.

Cette ardeur pour les grandes choses, pour les choses laborieuses, pour les choses ardues, pour les nobles travaux de la science et de la vertu, pour tout ce qui est beau, élevé, généreux, divin, c'est, incontestablement, un des meilleurs sentiments dont on puisse faire battre le cœur d'un enfant chétien.

Ce n'est pas seulement un élément essentiel et nécessaire, un des moyens les plus puissants de l'éducation : c'est la plus haute éducation elle-même, c'est la plus noble élévation de l'âme.

Quiconque la néglige, s'expose à ne former que des cœurs vulgaires et des âmes abaissées, des esprits sans générosité, des natures médiocres.

C'est l'amour même du bien, du beau, du vrai, dans sa plus vive flamme et sa plus généreuse ardeur. C'est pourquoi il en faut faire le mobile de toute éducation, et surtout, je le dirai, de toute éducation sacerdo-

tale ; car, s'il y a des âmes qui naturellement doivent être élevées, nobles, généreuses, tendre vers les grandes choses, désirer, rechercher, poursuivre en tout le meilleur, le plus parfait, ce sont les âmes sacerdotales ; celles-là, plus que toutes les autres, doivent répugner aux petitesses, aux bassesses, aux indignités, et n'aspirer qu'aux choses belles, saintes, glorieuses.

Oui, encore une fois, Dieu, qui a mis dans l'âme humaine cette puissante attraction vers les choses nobles, et dans le cœur humain ce tressaillement mystérieux devant tout ce qui est grand et beau, n'a pas entendu nous donner dans ces forces, les plus vives de notre nature, des puissances stériles.

L'éducation qui ne comprend pas l'immense ressource, le précieux point d'appui qu'elle trouve là, et qui les néglige ou les comprime, ne sera jamais la vraie éducation de l'âme humaine, ne parviendra jamais à former des hommes.

Comment, en effet, former des hommes, sans développer précisément ce qui nous fait le plus hommes, ce qui caractérise le mieux notre noble nature?

Concluons donc : l'émulation, qui met en jeu les grandes puissances de l'âme humaine, qui fait jaillir tous les sentiments généreux, qui anime aux plus nobles efforts, l'émulation est un des éléments essentiels et un des plus puissants moyens de l'éducation.

CHAPITRE IV.

L'ÉMULATION

(Suite).

DÉVELOPPER LE SENTIMENT DE L'HONNEUR PAR L'ÉLOGE, RAREMENT PAR LA LOUANGE, JAMAIS PAR LA FLATTERIE.

L'éloge, la louange, la flatterie, trois choses qui paraissent se ressembler beaucoup, et que cependant des différences réelles, profondes même et essentielles en ce qui concerne la flatterie, distinguent et séparent.

Aussi, on l'a dit et il est vrai : la flatterie corrompt, les louanges peuvent égarer, les éloges encouragent.

La flatterie est mauvaise, les louanges sont dangereuses, les éloges sont utiles.

L'éloge, c'est le mérite constaté.

La louange, c'est le mérite publié.

L'éloge tombe plus directement sur l'action, la louange sur la personne, et c'est là ce qui en fait la particulière délicatesse et que le danger commence.

Quaat à la flatterie, elle s'attache à la personne, mais directement, exclusivement ; et voilà pourquoi elle est toujours mauvaise.

Et voilà pourquoi j'ai dit qu'il faut développer le sentiment de l'honneur par l'éloge, rarement par la louange, jamais par la flatterie.

La flatterie n'est pas un moyen d'éducation, elle en serait la corruption.

La flatterie est essentiellement personnelle et exclusive : elle exclut Dieu, ne s'inquiète pas du bien, méprise ceux qu'elle flatte, et ne songe qu'à elle-même.

Menteuse, elle persuade à celui qu'elle veut tromper le mérite qu'il n'a pas, ou elle exagère le mérite qu'il a, et l'en fait, au mépris de la justice et de la vérité, propriétaire et seigneur.

Vaine et basse, dans celui qui la reçoit comme dans celui qui la donne : elle ne loue pas la vertu en quelqu'un, mais quelqu'un aux dépens de la vérité et de la vertu.

Intéressée, égoïste, elle est ordinairement le fruit de deux amours-propres honteusement d'accord : de celui qui flatte, comme de celui qui se complaît à être flatté.

Elle séduit, elle exalte, elle enivre, elle égare ; de toutes les manières elle corrompt.

> Détestables flatteurs, présent le plus funeste
> Que puisse faire aux rois la vengeance céleste !

a dit le poète.

Non seulement aux rois, mais à tous les hommes.

En un mot, la flatterie est immorale en elle-même et par les mauvaises passions qu'elle nourrit ; et il faut la repousser absolument de tout système d'éducation comme de toute la vie, car elle est toujours un poison, un venin mortel.

Mais un vrai moyen d'éducation, le juste aiguillon de l'honneur, c'est l'éloge.

Si le sentiment de l'honneur, l'amour des choses bonnes et grandes, l'émulation pour le bien et la vertu, l'estime des honnêtes gens, sont ce qui fait battre le plus légitimement et le plus noblement un cœur d'homme, l'éloge pour le bien et la vertu pratiqués, pour l'honneur mérité, pour les choses glorieuses accomplies, l'éloge doit suivre nécessairement. *Gloria debet sequi virtutem.*

L'éloge n'est pas seulement légitime et permis, il est une justice, il est dû ; et il devient, quand il est accordé, un nouvel aiguillon pour l'honneur et la vertu dont il est la récompense.

L'éloge, c'est le mérite reconnu, constaté, apprécié.

C'est la justice, c'est l'hommage rendu à la vérité.

C'est la juste gloire des belles et bonnes actions proclamée.

L'éloge est donc récompense ; il est aussi encouragement ; il affermit la conscience, il fortifie la volonté. C'est la voix qui dit : « Tu as bien fait, je te loue, je te bénis, continue. »

Et cette voix est douce, affectueuse avec gravité et respect, non dure ni parcimonieuse ; elle soutient, elle excite, elle enflamme. Bien décerner l'éloge, c'est susciter le courage, la confiance, l'ardeur.

Les éloges même non complètement mérités, mais donnés avec bienveillance et à propos, peuvent toucher, exciter une généreuse nature et la déterminer à bien faire. Saint Augustin l'a dit avec sa finesse et sa délicatesse ordinaire : « Votre éloge tombe sur ce qui n'est pas encore complètement en moi ; j'en éprouve intérieurement une confusion salutaire avec un désir ardent d'acquérir ce que vous louez. Et je désire l'acquérir, non seulement pour le pos-

séder, mais pour que ceux qui m'aiment à cause de cela d'une affection sincère, ne se trompent pas dans l'estime qu'ils font de moi. »

Tel est donc l'éloge; mais qui le décernera?

La conscience d'abord; la conscience, qui rend témoignage de nous-mêmes à nous-mêmes, et qui nous accuse ou nous défend, dit saint Paul, selon que nous avons bien ou mal fait; la conscience, dont la voix intime et profonde peut être regardée comme la voix de Dieu.

C'est encore saint Paul qui a dit cette belle parole : « Notre gloire, la voilà : c'est le témoignage de notre conscience. » *Gloria nostra hæc est, testimonium conscientiæ nostræ.*

Ce témoignage-là, quand il manque, quand il ne ratifie pas l'éloge extérieur, quand il le contredit, alors l'éloge extérieur n'est rien; il n'a plus de base, il croule de lui-même. En vain il retentira bruyamment au dehors, s'il ne réveille dans l'âme cet écho approbateur qui répond à l'éloge mérité, et qui en fait tout le prix.

Mais, au besoin, cet éloge intérieur, quand il est là, quand on l'entend, quand la voix de la conscience s'élève en nous et nous crie avec son accent irrésistible : Tu as bien fait! cette voix peut suffire à nous consoler de l'injustice qui nous condamne, ou de l'ingratitude qui nous oublie.

Voilà la première approbation qu'il faut rechercher, et dont il faut inspirer aux jeunes gens le désir souverain.

La conscience, avant tous les autres, voilà le témoignage qu'il faut envier, voilà le juge qu'il faut redouter.

Avant tout, c'est à ses propres yeux qu'il faut être honorable, c'est sa propre estime qu'il faut mériter. L'éducation véritable doit inculquer profondément aux jeunes gens cette maxime salutaire : que rien ne peut compenser

le mépris de soi-même, et que pour rien au monde il ne faut mériter ce mépris ; qu'il faut rechercher le bien d'abord, l'estime après ; le bien en lui-même et directement, l'estime indirectement et comme compagne légitime du bien. Bien faire, et laisser venir la gloire après la vertu, a été de tout temps la maxime qui fit les grands hommes.

Mais après l'éloge de la conscience, celui de nos semblables est encore une noble récompense.

Cet éloge, d'abord, comme je le disais tout à l'heure, est une justice : c'est l'honneur dû à la vertu, à la juste splendeur des bonnes actions ; c'est le droit du mérite : de cet honneur résulte la considération, la dignité et l'autorité de la vie, choses légitimes et dignes d'être recherchées, non pour repaître la vanité, mais pour le bien qu'elles permettent de faire.

Mais cet éloge est précieux encore en ce qu'il confirme au besoin le témoignage quelquefois timide et hésitant de la conscience.

Et qu'on ne croie pas qu'il y ait vertu à dédaigner ces choses nobles de la nature humaine, ou orgueil à les apprécier.

Ce n'est pas l'humilité ni la modestie qui méprisent ce témoignage : c'est l'orgueil et la hauteur ; l'orgueil dur, la hauteur sauvage, qui se croient au-dessus des éloges et de la juste estime des autres.

Dieu seul est au-dessus de ces choses, parce que Dieu seul n'a besoin de rien, et que l'éternel témoignage qu'il se rend à lui-même lui suffit : Dieu est à lui-même sa gloire.

Mais l'homme n'est pas Dieu.

Ce n'est pas que, par une vertu sublime, exceptionnelle, on ne puisse, à l'exemple des saints, soit par la crainte

des périls que l'orgueil fait courir, soit par une abnégation héroïque, fuir toute la gloire extérieure de ses actions, et désirer même d'être profondément oublié, inconnu, innommé des hommes, *ama nesciri et pro nihilo reputari*. Mais ce qu'il n'est permis de sacrifier jamais, ce dont les saints les plus humbles avaient la plus ardente ambition, ce sont les actions honorables elles-mêmes, celles qui méritent d'être glorifiées de Dieu, et par conséquent aussi des hommes. Et c'est là le sens profond de la parole de saint Augustin : *Recte vivere, et nolle laudari, quid est aliud quam inimicum esse rebus humanis?*

Saint Paul, l'apôtre par excellence de l'humilité et de la mortification chrétienne, saint Paul, qui fut aussi l'âme la plus généreuse, la plus ambitieuse du bien, saint Paul n'avait pas cette sorte de fierté. Il disait expressément aux chrétiens d'honorer leur vie et leur nom *aux yeux des hommes,* non sans doute pour en retenir la gloire, mais pour la reporter à Dieu. « Évitons, disait-il, toute honte ca-« chée ou publique. Recommandons-nous *à la conscience « de tous les hommes* devant Dieu. » *Abdicamus occulta dedecoris, commendantes nosmetipsos* ad omnem conscientiam hominum *coram Deo.*

« Faisons le bien, » écrivait-il aux Romains et aux Éphésiens, « non seulement devant Dieu, mais aussi *de-« vant les hommes.* » *Providentes bona, non solum coram Deo, sed etiam coram hominibus.*

Et saint Paul en parlant ainsi était d'accord avec cette parole de l'Ancien Testament :

« Ayez souci de votre nom, de votre réputation, de « l'estime de vos frères : *Curam habe de bono nomine.* »

Sans doute, avant tout, cela voulait dire : Qu'il n'y ait aucune tache sur votre nom ; ayez horreur de tout ce

qui pourrait être une juste flétrissure. *Curam habe de bono nomine.*

Cela voulait dire : Avant tout, fondez l'honneur de votre nom sur votre vertu, sur le témoignage de votre conscience. *Curam habe de bono nomine.*

Mais cela aussi voulait dire positivement : Méritez, conquérez une bonne et honnête réputation. Ayez un juste souci du témoignage que vos actes porteront de vous. Car, ajoute le texte sacré, cette bonne renommée est un trésor plus précieux que tous les trésors.

Saint Paul disait encore :

« Ma conscience ne me reproche rien, mais cela ne « suffit pas à me rassurer. » *Nihil mihi conscius sum, sed non in hoc justificatus sum.*

Être sûr qu'on a bien fait, non seulement par le témoignage unique de sa conscience, qui peut faire illusion, mais encore par le témoignage conforme de ses semblables, c'est une consolation, un encouragement et une force de plus.

Sans doute, ce témoignage humain peut s'égarer : les hommes donnent souvent la louange ou le blame à qui ne les mérite pas, et en ce sens saint Paul avait raison d'ajouter aux paroles que nous citions tout à l'heure : « *Mihi autem pro minimo est ut à vobis judicer, aut ab* « *humano die.* Que m'importe d'être jugé par vous ou « par des hommes d'un jour? C'est Dieu qui me jugera. » Il n'en est pas moins vrai cependant que quand le témoignage des hommes s'accorde avec celui de la conscience, c'est, nous le répétons, un encouragement et une force de plus.

Consolation, encouragement souvent nécessaires : aussi, c'est le devoir des Supérieurs, quels qu'ils soient, de les donner ; des parents d'abord, et aussi des maîtres qui en

tiennent la place : fonction grave, auguste, sainte; car, dans le fait, elle s'exerce au nom et en la place de Dieu, dont tous, maîtres et parents, sont les représentants.

L'éloge ou le blâme, c'est un jugement sur le bien et sur le mal : rien n'est plus haut; et voilà pourquoi distribuer l'éloge ou le blâme m'a toujours paru quelque chose d'une gravité extrême, et qui demande la plus entière et plus haute impartialité.

Il y a donc l'éloge des supérieurs, des parents et des maîtres.

Et il y a aussi l'éloge des égaux, des condisciples, petit public qui est beaucoup pour l'enfant ; puis l'éloge du grand public, de la société. L'éloge, le blâme, décerné par un plus grand nombre, d'ordinaire se rapproche plus de la vérité, constitue un témoignage plus certain. Et tout cela, c'est encore un noble aiguillon, dont il faut piquer la générosité et l'ardeur des enfants.

Sans doute, vouloir, rechercher l'estime des autres aux dépens de la vérité, ce serait une grande misère. Et ce n'est pas sans un sentiment triste qu'on surprend quelquefois, même chez des hommes illustres, cette faiblesse si peu digne de leur gloire.

Quel ami de la gloire de Cicéron ne voudrait pas pouvoir effacer de ses *OEuvres* cette lettre à Luceius, où le grand homme se diminue et se rapetisse au point de demander à son ami de le louer plus même que ne le permettait la vérité et la conscience? *Leges historiæ negligas, amorique nostro plusculum etiam quàm concedat veritas largiare.... Ornes ea vehementiùs quàm fortasse sentis... aspergas mendaciunculis...*

C'est là l'infirmité de la nature humaine, et le péril inhérent, comme nous l'avons dit, à ce noble sentiment

du cœur humain, l'émulation, l'amour de l'honneur. Et c'est là, nous le dirons, ce qu'il faut corriger et régler; et l'ensemble de la doctrine chrétienne y pourvoit admirablement.

Mais il n'en est pas moins vrai que c'est un point d'appui, qu'il est impossible de négliger dans l'éducation.

L'homme d'éducation, tout instituteur s'emparera donc de l'éloge ou du blâme comme d'un de ses plus sûrs et plus efficaces moyens; et c'est par l'éloge qu'il ira remuer le cœur de l'enfant, du jeune homme, dans ses plus intimes profondeurs et dans ses meilleurs instincts, pour en faire jaillir le courage, l'ardeur, les généreux efforts.

Mais comment se doit décerner l'éloge? Plus cette ressource est puissante, plus l'homme d'éducation sentira combien l'emploi en est délicat.

Il ne faut jamais donner que des éloges dont l'amour du bien soit le principe; dont une affection charitable, tendre et paternelle, soit l'inspiration; dont l'intérêt et la bonté soient l'expression encourageante.

Faites sentir à vos enfants quel bonheur c'est pour vous de voir qu'ils ont bien fait. Témoignez au contraire, s'ils n'ont pas bien fait, une tristesse affectueuse; mais ne témoignez pas que vous en désespérez.

Ayez l'air de croire, et persuadez-leur à eux-mêmes qu'ils peuvent ce que vous demandez; et en réalité, ne demandez pas l'impossible.

Combien d'enfants, même présomptueux, ne savent pas ce qu'ils peuvent, ce qu'ils étouffent sous la paresse, ou perdent par la légèreté; qui se croient liés par l'habitude, et ont en effet, par l'habitude de l'insuccès ou des notes médiocres, presque perdu l'estime d'eux-mêmes, ou la confiance en leur valeur et en leur bonne volonté!

Tirez-les à tout prix de ce mortel marasme.

Donnez-leur, non de l'orgueil, mais de l'émulation, une généreuse confiance en ce qu'il y a de bon ou d'intelligent en eux.

Possunt, a dit Virgile, *possunt, quia posse videntur.*

Leur faire sentir qu'on les croit encore capables d'efforts et de succès, qu'on s'y attend, qu'on y compte ; le leur persuader aussi à eux-mêmes : c'en est assez souvent pour faire remonter un enfant, un jeune homme, des bas fonds de la paresse ou de l'étourderie dans les hauteurs du travail appliqué et courageux, ou pour le ramener du sentier perdu des funestes habitudes dans les voies de l'honneur et de la vertu.

Aussi, tous les grands maîtres en éducation ont-ils su faire de l'éloge distribué à propos un de leurs plus puissants moyens d'action.

Quintilien a écrit sur ce sujet avec son bon sens et son tact ordinaires.

« Que le maître, dit-il, ne refuse pas aux jeunes gens « l'éloge qu'ils méritent, mais aussi qu'il ne le prodigue « pas ; car l'un décourage, et l'autre donne une sécurité « dangereuse. Quand il les reprend, qu'il ne soit pas « amer ni offensant ; rien ne leur donne tant d'aver- « sion pour l'étude que de se voir continuellement re- « pris avec un air chagrin, qui semble venir d'un esprit « haineux, et d'un homme qui ne sait jamais dire : C'est « bien, vous avez bien fait (1). »

Mais l'éloge doit-il aller jusqu'à la louange?

(1) *In laudandis discipulorum dictionibus nec malignus, nec effusus ; quia res altera tædium laboris, altera securitatem parit. In emendado quæ corrigenda erunt, non acerbus, minimeque contume-*

Sans doute, quelquefois; avec une réserve extrême cependant, car ici le danger est plus proche et la délicatesse plus grande.

La louange aussi est une justice.

C'est la juste admiration des choses admirables; du beau, du bien, du vrai, de l'effort glorieux, du travail vertueux;

C'est un hommage dû aux dons que Dieu a mis dans ses créatures, et qu'elles ont su faire fructifier.

Ne pas louer celui qui est louable, c'est donc une injustice.

Aussi, le profond et sûr instinct de l'humanité a en effet toujours attaché la louange aux personnes et aux choses dignes d'être louées.

« La louange, disait saint Augustin, est et doit être la compagne des bonnes actions et des belles vies ; et il ne faut rejeter ni ces actions, ni leur cortége naturel. *Bonæ vitæ bonorumque operum comes et solet et debet esse laudatio; tam comitatum ejus quam ipsam bonam vitam deseri non oportet.* »

Mais quel tact demande la louange, pour être décernée à propos et sans péril !

La grande règle ici, c'est la vérité et le respect.

La vérité : jamais d'exagération; le respect, soit dans celui qui loue, soit dans celui qui est loué.

L'enivrement est ici à craindre, et l'enivrement, c'est l'orgueil, et tout ce qu'il traîne avec lui.

C'est le bien, c'est la vertu, qu'il faut aimer avant tout, directement, pour elle-même, et non pas le chatouille-

tiosus; nam id quidem multos a proposito studendi fugat, quod quidam sic objurgant, quasi oderint.

ment de la louange ; car l'honneur, la vraie gloire est là, dans l'action, dans la vertu, dans la difficulté vaincue, dans l'effort généreux, dans la victoire sur soi ou sur les autres ; elle est là, et non pas dans le bruit qui se fait autour de nous.

Aussi, saint Augustin s'applique-t-il à montrer que la louange vertueuse consiste à louer beaucoup plus le bien lui-même que l'homme en qui se trouve ce bien ;

Et que le péril d'être loué consiste à retenir pour soi la louange, au lieu de la reporter à la vertu d'abord, et ensuite à Dieu qui nous donne d'être vertueux ;

Et à nourrir ainsi sa vanité aux dépens de la justice et de la vérité.

« La louange qui peut venir des gens de bien, » ajoute-t-il avec grande justesse, « si je dis que je n'en veux pas, « je me mens à moi-même ; si je dis que je la désire, je « crains que ce désir ne soit vanité. Que dirai-je donc ? « Je ne la repousse pas entièrement, je ne la désire pas « absolument. »

Il y a donc un péril dans la louange ; de là, la réserve nécessaire dans celui qui la décerne et dans celui qui la reçoit.

Dans celui qui la reçoit, il faut : amour pur de la vérité, du bien, et de l'honneur dû au bien ; oubli de sa personnalité ; émotion, non de l'orgueil, mais de la conscience, poussant non à une vaine ivresse, mais à des efforts nouveaux ; et si on a un cœur chrétien, hommage à Dieu de ces louanges qui doivent toujours remonter à Dieu.

Dans celui qui la décerne : gravité, respect, mesure, tact et discernement.

Discernement du caractère de l'enfant et de ses dispositions présentes ; attention même aux autres élèves, et à

l'effet que telle louange donnée de telle ou telle façon, à tel ou tel moment, produira. En un mot, calcul délicat et exacte appréciation de toutes les circonstances. Voilà le talent du maître, et la condition du bon ou mauvais effet de la louange ou du blâme, et en général de tous ses moyens d'éducation.

Fénelon a écrit sur ce point une page admirable, où son jeune Télémaque paraît un modèle exquis de la manière dont il faut accepter la louange :

« Les louanges qu'on lui donna par des acclamations « publiques, sur tout ce qu'il venait de faire, augmentèrent « sa honte : il aurait voulu se pouvoir cacher : ce fut la « première fois qu'il parut embarrassé et incertain. Enfin « il demanda comme une grâce qu'on ne lui donnât plus « aucune louange : « Ce n'est pas, dit-il, que je ne les « aime, surtout quand elles sont données par de si bons « juges de la vertu ; mais c'est que je crains de les aimer « trop ; elles corrompent les hommes, elles les remplissent « d'eux-mêmes, elles les rendent vains et présomptueux. « *Il faut les mériter et les fuir* : les meilleures louanges « ressemblent aux fausses... Les bonnes louanges sont « celles que vous me donnerez en mon absence, si je « suis assez heureux pour en mériter. Si vous me croyez « véritablement bon, vous devez croire aussi que je veux « être modeste et craindre la vanité : épargnez-moi donc, « si vous m'estimez, et ne me louez pas comme un homme « amoureux des louanges....

« . . . . Et par un air d'indifférence, il arrêta bientôt « les louanges qu'on lui donnait. On commença à craindre « de le fâcher en le louant ; ainsi les louanges finirent, « mais l'admiration augmenta. »

CHAPITRE V.

L'ÉMULATION.

(Suite.)

LES ÉMULES.

J'ai ici trois choses à dire, à savoir : que l'émulation suscite les émules ; qu'il est avantageux pour l'éducation qu'il y ait des émules ; mais qu'il faut diriger et gouverner soigneusement l'émulation.

I.

L'ÉMULATION SUSCITE LES ÉMULES.

Et voici comme je l'entends.

Il y a dans l'âme humaine, nous l'avons vu, un sentiment noble et élevé, vif et généreux, qui porte à faire de grands efforts pour accomplir des choses belles, bonnes, et honorables.

Ceux qui, sous l'impulsion de ce sentiment, travaillent, luttent ensemble pour atteindre le but, et se surpasser dans cette noble rivalité, ce sont les émules.

Les émules ont devant eux le même but glorieux; ce n'est pas seulement chacun pour soi et par l'effort isolé de son âme qu'ils s'y élancent; c'est sous les yeux les uns des autres, et de leurs maîtres, et de Dieu, pour s'animer par ce mutuel effort et cette contagion généreuse qui naît de l'émulation, afin de se surpasser les uns les autres et de se surpasser eux-mêmes dans le bien.

Voilà ce que c'est que l'émulation et que les émules. Ces luttes entre enfants, entre jeunes hommes, pleins de l'ardeur de leur âge, ces luttes pour la science, pour la vertu, pour tout ce qui est grand, noble, élevé, divin, sont un spectacle admirable.

Et quand on cherche à le comprendre, à en pénétrer la nature intime, la raison profonde, on y trouve une conformité admirable avec l'ensemble des grandes lois de la vie et les plus hautes inspirations du christianisme.

C'est une remarque que, pour ma part, j'ai eu occasion de faire souvent dans ces études sur l'éducation. Sans cesse j'ai été frappé de voir à quel point les lois de l'éducation sont les lois mêmes de la vie et de l'Évangile. Et cela, du reste, ne doit pas étonner, cela doit être.

Quelle est donc la loi de la vie humaine, et aussi de la vie chrétienne? — Car c'est encore un point très-digne d'être remarqué que la correspondance de l'ordre naturel et de l'ordre surnaturel. Tant il est vrai que la grâce ne contredit pas et ne détruit pas la nature, mais la suppose, comme dit saint Thomas, la perfectionne et l'élève.

La loi de la vie, et aussi la loi générale, supérieure, le résumé le plus élevé de toute la morale évangélique, le sommaire de toute vertu, quel est-il? C'est l'imitation même de Dieu.

Principe d'une vérité évidente : puisque, d'une part,

Dieu est parfait, et que, d'autre part, l'homme, selon le magnifique langage de la *Genèse*, a été créé à l'image de Dieu. Le modèle de l'homme, c'est donc Dieu; et la loi nécessaire et magnifique de la vie humaine, c'est l'imitation de Dieu. *Imitatores Dei estote*, disait saint Paul. Platon lui-même l'avait dit, et c'est sa plus belle parole.

Mais c'est Notre-Seigneur Jésus-Christ surtout qui l'a dit dans le langage le plus grand : « Soyez parfaits comme votre Père céleste est parfait. *Estote perfecti, sicut pater vester cœlestis perfectus est.* »

Notre-Seigneur a fait plus : Lui, le Dieu éternel, la sainteté infinie, il s'est fait homme, il est descendu sur la terre, afin de nous manifester la sainteté divine dans une vie d'homme. Et dès lors, la loi de la vie chrétienne a été d'imiter Jésus-Christ, de se faire bon et parfait à la ressemblance de Jésus-Christ.

Et on conçoit cette grande révélation de la morale évangélique.

Il faut, en effet, à l'homme, être créé, et par conséquent limité, imparfait, mais perfectible; il lui faut, pour qu'il se perfectionne, un modèle à imiter; et ce modèle ne peut être que le type idéal sur lequel il a été créé; et ce type, pour les créatures intelligentes, étant Dieu, l'imitation de Dieu, et par conséquent de l'Homme-Dieu, voilà toute la loi de la vie humaine et du christianisme.

Et la loi de la vie étant nécessairement aussi celle de l'éducation, l'éducation a donc pour loi fondamentale l'imitation, l'émulation, la poursuite d'un modèle qui est le modèle divin.

Et comme ce modèle divin resplendit dans ses œuvres, dans les choses belles, grandes et glorieuses, soit de la

nature, soit de l'humanité, il peut être imité, soit en lui-même, directement, soit dans ceux qui s'en rapprochent. Et c'est pourquoi saint Paul disait encore : « Soyez mes imitateurs, comme je le suis de Jésus-Christ. *Imitatores mei estote sicut et ego Christi.* »

Il y a même ici cette remarque à faire : c'est que les images du type éternel, les rayons réfléchis de sa perfection et de sa beauté, les saints, les hommes éminents, sont des modèles particulièrement accessibles à notre imitation, parce qu'ils sont plus près de nous et qu'ils ont réalisé l'imitation du suprême modèle dans les conditions où nous sommes nous-mêmes.

Il est donc important, nécessaire, de mettre dans les jeunes cœurs l'ardeur pour cette imitation généreuse de la perfection divine et humaine à ses divers degrés ; et cette ardeur, quand des jeunes gens sont rassemblés pour leur commune éducation, cette ardeur, c'est l'émulation. Ces jeunes gens sont des émules, parce qu'en même temps qu'ils luttent avec le modèle pour l'atteindre et le réaliser, ils luttent entre eux pour se surpasser eux-mêmes dans cette poursuite du modèle ; ils luttent à qui fera le mieux ; ils sont à eux-mêmes des modèles en même temps que des émules.

II.

AVANTAGES DES ÉMULES DANS L'ÉDUCATION.

Quelle différence entre l'enfant, le jeune homme, qui reçoit une éducation solitaire, et celui qui a des compagnons et des émules !

Celui-ci, si le noble sentiment de l'émulation lui a été inspiré, soudain quelle flamme dans son âme, et quel courage dans ses travaux!

L'effort solitaire tend toujours à se ralentir, à s'éteindre : les émules tiennent toujours en haleine, et excitent sans cesse l'ardeur.

Courir, non seulement pour arriver, mais pour arriver le premier, avant celui qui court à vos côtés, quelle excitation puissante!

Pourquoi, un jour de bataille, un soldat n'est-il plus le même pour ainsi dire, et au tressaillement généreux qui l'anime, se sent-il comme transformé? Les accents de la trompette, l'éclat des armes, la voix des chefs, la présence de l'ennemi, et, quand la lutte a commencé, l'entraînement du combat, l'élan guerrier, tout le transporte et l'élève au-dessus de lui-même.

De même, dans l'éducation, quand l'éducation est fondée sur l'émulation, un jeune homme, qui veut vaincre dans les luttes de la science ou de la vertu, n'est pas animé seulement de sa propre ardeur, mais de celle aussi de ses émules; il se fait des uns aux autres une inspiration d'enthousiasme, noblement contagieuse, qui double leur courage et leur force.

L'étude alors devient comme un champ d'honneur; les palmes y fleurissent; l'honneur décide tout.

L'honneur du succès, comme la tristesse de la défaite, animent également.

Les concurrents pressent, aiguillonnent la noble ardeur.

Et n'est-ce pas cette ardeur pour le bien et pour toute vertu, que saint Paul voulait exciter dans l'âme des premiers fidèles, quand il les animait par le spectacle des

jeux olympiques et l'exemple des athlètes, et leur disait : *Sic currite, ut comprehendatis !*

C'est ainsi que les modèles, les émules incitent à s'élever plus haut, plus haut encore, à monter, à courir, à ne s'arrêter jamais : ils donnent des ailes à l'âme.

Et en même temps qu'ils ajoutent à l'ardeur, au courage, ils ajoutent à l'honneur du succès par le mérite de la difficulté vaincue.

Mérite proportionné au nombre même et à la force des concurrents :

> A vaincre sans péril, on triomphe sans gloire,

a dit le poète : mais la gloire grandit avec les périls.

Ils sont là, tous, sur leur tâche, sur leur travail, sur la composition qui décidera leur défaite ou leur victoire, animés, palpitants, la flamme au cœur :

> *Exultantiaque haurit*
> *Corda pavor pulsans...*

Sous le coup de cette noble émotion, la source vive jaillit de leur intelligence, de leur cœur, de leur âme.

Voilà la puissance de l'émulation et l'avantage des luttes entre émules.

Et qu'on ne dise pas que c'est là substituer l'amour du succès à l'amour du bien. Non, qu'on veuille bien le remarquer, l'honneur ne remplace pas la conscience, pas plus qu'il ne la contredit : il la soutient.

La conscience seule, l'austère amour du devoir, sans doute, c'est aussi un aiguillon, et le premier de tous; c'est la racine de l'émulation, car l'émulation dont nous parlons ici est l'émulation pour le bien ; les combats des

émules que nous glorifions sont des combats pour la science et la vertu.

Mais la conscience seule, l'austère amour du devoir, ne suffisent pas toujours, dans la jeunesse surtout, à nous exciter et à nous soutenir. Et cela est si vrai, que Dieu lui-même y a joint, comme un supplément inappréciable à la conscience, et comme une excitation puissante de plus, la récompense. Et c'est pourquoi saint Augustin ne craint pas de donner aussi ce mobile à la vertu, sans pour cela la rabaisser jusqu'à un calcul. *Si labor terret, merces invitet.*

Et ces principes, si on y regarde de près, ont encore de secrètes et merveilleuses harmonies avec notre nature, telle que Dieu l'a faite : faible, sensible, et généreuse. Car, au fond, la vertu et sa gloire, le mérite et sa récompense, sont choses inséparables ; et c'est une philosophie à courte vue que celle qui n'en voit pas la nécessaire harmonie ; et c'est une éducation mutilée que celle qui les sépare, au lieu de les élever et de les appuyer l'une sur l'autre.

A un autre point de vue, quoi de plus vulgaire en éducation que cette maxime : *Longum iter per præcepta; breve et efficax per exempla ?*

Ou comme disait le poète :

Segnius irritant animos demissa per aurem,
Quam quæ sunt oculis subjecta fidelibus...

Or, l'émulation fait cela : au précepte elle joint le modèle ; à l'idée abstraite du devoir entrevu, elle joint l'exemple du devoir pratiqué ; elle anime par le modèle, elle excite par les émules.

Et c'est pourquoi, en toute éducation, il faut les deux

choses : les préceptes et les modèles; l'éducation intellectuelle, l'éducation morale, l'éducation religieuse, ne se font pas autrement.

Dans l'éducation intellectuelle, les modèles sont la parole écrite ou vivante des hommes de génie, où le vrai, le beau et le bien éclatent plus encore que dans les livres didactiques. La plus nécessaire et la plus féconde des études, c'est l'étude de ces modèles.

Dans l'éducation morale, les modèles sont les hommes de vertu et de caractère. Quelle puissance d'excitation et d'encouragement n'offrent pas leurs exemples? et quelle éducation pourrait ne pas les proposer à l'imitation de la jeunesse? Quelle dissertation morale égale la voix éloquente de leur vie et de leur gloire?

Dans l'éducation religieuse, les modèles, ce sont, avec Jésus-Christ, divin modèle, les saints qui sont les héros du christianisme. A quelle âme généreuse encore les exemples de Jésus-Christ et des saints ne sont-ils pas une suprême exhortation?

Qu'on y réfléchisse bien, qu'on aille au fond des choses, et on verra que les modèles dominent les préceptes écrits; que les préceptes eux-mêmes sont conçus dans la pensée, dans l'idée même des modèles ; que par conséquent, si j'ose le dire, le modèle est supérieur au précepte : de là vient qu'au modèle est réservé l'honneur de provoquer plus puissamment l'action, l'effort de l'intelligence et de la volonté.

Et l'émulation, qu'on veuille bien encore le remarquer, ne se borne pas à une imitation pour ainsi dire extérieure, à une pure reproduction ; sa fécondité est plus grande. Dans son amour, dans son enthousiasme pour son modèle, elle s'attache à l'égaler, et, s'il se peut, à le surpasser.

Et souvent elle y réussit : les âmes s'enflamment au contact des âmes, et le talent appelle le talent, le génie suscite le génie.

C'est ainsi que l'imitation elle-même, par l'émulation, devient créatrice.

Aimons donc ce sentiment généreux, qui fait faire pour ainsi dire des prodiges, quand on sait l'inspirer aux jeunes gens.

Il anime et élève tout dans une maison ;

Il met un noble enthousiasme au fond des cœurs ;

Il fait aimer le travail ; on ne travaille plus uniquement parce que la règle impose le travail, mais parce qu'il est beau de travailler : on travaille pour vaincre, pour l'emporter, pour s'honorer par quelque chose de grand, de glorieux, par le mérite d'un généreux effort ;

Il introduit un bon esprit, l'ardeur générale dans une maison ; au commencement d'une année, il fait tout oublier : divertissements, vacances, regrets de la famille absente ;

Il fait aimer les maîtres, qui ne sont plus seulement les précepteurs du travail, qui sont les chefs du combat, de la victoire ;

C'est l'émulation enfin qui inspire les bonnes, les généreuses, les meilleures amitiés de collége. Les vrais émules ne se jalousent pas, ils s'estiment ; l'émulation purifie et délivre des petits sentiments ; c'est une flamme pure, noble, vive, active ; on aime les vainqueurs, on les cite, on les estime ; les plus jeunes eux-mêmes sont animés, transportés ; les plus faibles s'intéressent, s'animent, applaudissent au succès, partagent la gloire. Qui, dans un collége, ne les a pas entendus dire dans leur langue : « Un tel aura un prix « au grand Concours. Oh ! *fameux* ! embrassons-le ! »

Oui, comme le disait Quintilien, donnez-moi un enfant, *mihi detur ille puer*, que l'éloge anime, que l'honneur enflamme, que la défaite fasse pleurer, *qui victus fleat*.

Voilà celui que l'émulation aiguillonne, voilà celui que le reproche relève, et que la gloire transporte. Voilà celui avec lequel je ferai de grandes choses. Je ne crains pas que l'engourdissement et la paresse envahissent jamais une telle nature.

III.

IL FAUT ENTRETENIR ET GOUVERNER L'ÉMULATION.

Que les maîtres donc mettent tous leurs soins à entretenir dans une maison d'éducation cette généreuse activité, tout en veillant avec une sollicitude attentive à en prévenir les écarts et les excès.

Que les encouragements, les récompenses, les honneurs, les distinctions, les stimulants de toute espèce soient organisés et combinés, dans le système général des études et de la discipline, de telle sorte que pas un enfant, s'il est possible, n'échappe à l'influence salutaire de ce fécond moyen d'action.

Et qu'on encourage, qu'on récompense, qu'on relève à leurs propres yeux, et aux yeux de leurs maîtres et de leurs condisciples, non seulement les efforts heureux, les succès, mais tous les efforts réels, toute bonne volonté sincère, quand même le succès l'aurait trahie.

Ceci est de la plus rigoureuse justice, j'allais dire de la plus haute moralité, comme de la plus absolue nécessité.

L'émulation doit être un moyen d'éducation générale,

agissant non sur un petit nombre de privilégiés, mais sur une maison tout entière, sur les élèves faibles non moins que sur les élèves forts.

C'est l'effort, c'est le travail, c'est la bonne volonté qu'il faut encourager, récompenser, et pas seulement le talent : ce principe est fondamental.

Trop souvent on s'attache aux élèves brillants, et on néglige les élèves laborieux. Rien n'est plus injuste, et plus maladroit, et plus funeste. C'est la ruine de l'émulation générale.

La bonne volonté, la bonne conduite, l'application soutenue, sont des titres aux éloges et aux récompenses. Quand un élève n'a pas réussi, s'il n'est pas tenu compte de son travail, on le décourage, on le désespère; tandis que, si ses efforts, même malheureux, sont récompensés, il est animé, il reprend courage; il travaille, il travaille encore, et finit par réussir.

Et alors l'émulation, c'est, pour tous, l'ardeur, c'est la flamme, c'est la vie; mais là où l'émulation n'est pas, c'est l'engourdissement ou la dure contrainte; c'est l'ennui, et tout ce que l'ennui traîne à sa suite. L'émulation, c'est la joie, c'est le cœur dilaté, l'âme au large, la maison aimée des enfants; les maîtres satisfaits des élèves, les enfants contents des maîtres et d'eux-mêmes ; une face heureuse de toutes choses : c'est, en un mot, une maison où tout va bien.

Mais l'émulation ne doit pas être seulement animée et soutenue ; les maîtres ont ici un devoir plus grave et plus délicat : ils doivent la gouverner, la préserver de ses périls, la maintenir dans sa pureté et dans son élévation, afin qu'elle soit toujours elle-même, c'est-à-dire, l'amour du bien, la lutte pour le bien ; il ne faut pas qu'elle dé-

génère jamais en orgueil ou en envie; mais que les émules restent toujours des émules, c'est-à-dire des compagnons et des amis, et ne deviennent jamais des ennemis.

Qu'on le comprenne donc bien, l'émulation, et c'est là ce qui en fait un noble et grand moyen d'éducation, l'émulation est directement l'amour du bien : elle procède de ce sentiment que Dieu lui-même a mis au plus profond de notre âme, de ce noble désir de nous améliorer, de nous élever, de nous ennoblir, de nous défendre contre tout ce qui abaisse et déshonore.

En ce sens, l'amour de soi-même, loin d'être un vice, est une vertu. Ce n'est pas l'orgueil ni l'envie : c'est l'amour du bien.

Aussi, chose étonnante, ce sont les esprits les meilleurs, les plus grands, les plus simples, les plus oublieux d'eux-mêmes, les plus généreux, les moins préoccupés des considérations personnelles, qui se livrent à l'émulation avec le plus d'ardeur.

Voilà pourquoi elle est si facile à éveiller dans la jeunesse, âge de simplicité, de candeur, de franchise, qui s'oublie facilement lui-même, qui connaît peu les préoccupations personnelles, les susceptibilités égoïstes, et où les sentiments sont encore dans leur fraîcheur primitive, dans leur élan le plus pur, dans leur générosité la plus sincère.

Plus tard, on a plus de retour sur soi, plus de calculs, plus d'arrière-pensées, on craint plus de se commettre et de se compromettre.

Mais l'enfant et le jeune homme se livrent tout entiers à l'émulation ; et l'émulation remue en eux tous les meilleurs sentiments.

L'amour de soi-même n'est pas une mauvaise racine, mais c'est une racine viciée, qu'il faut arroser perpétuelle-

ment des eaux de la grâce, échauffer du soleil de la justice, et greffer sur l'amour de Dieu.

L'émulation vraie tend d'elle-même à Dieu, puisqu'étant l'amour du bien, elle peut si facilement être rapportée à Dieu, source première de tout bien.

Elle s'allie merveilleusement avec la piété, soit par cette tendance commune à Dieu, soit par la générosité naturelle à l'une et à l'autre.

Elle exclut l'orgueil et l'envie : elle en diffère essentiellement.

Elle exclut l'orgueil, parce qu'elle a pour objet direct, comme nous le disions, l'amour du vrai, du beau, de l'honnête, et non pas l'amour direct de notre excellence personnelle, aux dépens d'autrui et sans aucun retour à Dieu.

Elle exclut la jalousie, parce qu'elle ne se propose pas de l'emporter sur son émule, précisément pour l'emporter sur lui, mais pour s'élever elle-même à un plus grand bien et à un plus grand mérite.

Au contraire, l'émulation qui vient de l'orgueil cherche le succès, non pour le bien, mais pour le succès lui-même, se repaît de cette fumée, s'exalte au-dessus des autres, jusqu'au mépris ou jusqu'à l'envie, et jusqu'à l'oubli de Dieu.

La vraie émulation noble, franche, loyale, aime ses émules, et applaudit à leur triomphe, tout en pleurant d'être vaincue : et ce sont là les belles larmes dont parle Virgile, *lacrymæque decoræ*.

Et dans ces nobles rivalités prennent naissance ces amitiés de la jeunesse, ces amitiés de collége, dont je parlais tout à l'heure, qui sont si durables, et qui laissent de si ineffaçables souvenirs.

Forsan et hæc olim meminisse juvabit!

L'émulation qui naît de l'orgueil, basse, cupide, envieuse, déteste ses rivaux et souffle au cœur tout le feu mauvais et tous les tristes instincts de l'odieuse jalousie. Si elle pleure, elle, d'être vaincue, c'est de dépit, et si elle tend la main à un rival heureux, ce n'est pas avec le noble épanouissement et le loyal sourire du vrai émule : c'est avec la rage concentrée et la secrète haine d'un ennemi. Elle est mortelle à l'amitié.

Il y a des affinités sans doute, mais des différences profondes entre l'émulation et la jalousie.

La jalousie et l'émulation s'exercent sur le même objet; mais l'émulation est un sentiment volontaire, courageux, sincère, qui rend l'âme féconde, qui la fait profiter des grands exemples, et la porte souvent au-dessus de ce qu'elle admire. La jalousie, au contraire, est un mouvement violent, et comme un aveu contraint du mérite qui est hors d'elle : elle va même jusqu'à nier la vertu là où elle existe ; ou, forcée de la reconnaître, elle lui refuse les éloges, lui envie les récompenses.

Quant à l'envie, c'est pis peut-être encore que la jalousie : c'est une disposition habituelle de caractère, tandis que la jalousie peut n'être qu'un sentiment passager. On peut être quelquefois jaloux sans être naturellement envieux. L'envie est un sentiment bas, qui ronge et tourmente celui qui en est pénétré.

> Ci-gît la sombre Envie, à l'œil timide et louche,
> Versant sur des lauriers les poisons de sa bouche.

De même, de profondes différences séparent l'émulation de la mauvaise rivalité. Les auteurs qui ont étudié de près la synonymie française ont signalé ces différences :

Tandis que l'émulation ne désigne que la concurrence, la rivalité dénote le conflit ;

Il y a émulation, quand on court dans la même carrière ;

Et il y a rivalité, quand les intérêts se combattent.

Deux émules vont ensemble ; deux rivaux l'un contre l'autre.

L'émulation excite, la rivalité irrite ;

L'émulation suppose de l'estime pour les concurrents, la rivalité porte la teinte de l'envie ;

L'émulation veut atteindre le prix, la rivalité ne veut atteindre que la supériorité sur son rival ;

L'émulation veut mériter le succès, la rivalité ne se soucie que de l'obtenir ;

L'émulation tâche de surpasser son concurrent, la rivalité se propose d'écraser, de faire disparaître son rival ;

L'émule tâche de l'emporter sur son concurrent ; le rival supplante le sien, s'il le peut ;

La rivalité ravit la palme que l'émulation remporte ;

L'émulation est une flamme qui échauffe, la rivalité est un feu qui dissout et consume.

Deux nobles coursiers qui s'efforcent de gagner le prix de la vitesse, voilà l'emblême de l'émulation ;

Deux animaux chasseurs qui se disputent une proie, voilà l'emblême de la rivalité.

On comprend, sans que nous insistions davantage, combien il importe et combien il est délicat de veiller sur ces deux directions possibles de l'émulation : l'une par laquelle elle suit sa vraie voie, et déploie dans l'âme du jeune homme toutes les plus heureuses qualités, tous les plus nobles sentiments, et devient ainsi, comme je le disais, une haute éducation de l'âme ; l'autre par laquelle, s'écartant de son but et tombant de ces hauteurs, elle fait

monter à la surface de l'âme les odieux instincts et les passions basses, et tout en restant un mauvais stimulant du travail, devient une corruption de l'éducation.

Je n'entre pas ici dans plus de détails : je ne voulais que bien marquer une dernière fois la nature intime de ce grand et général moyen de l'éducation intellectuelle, morale et religieuse, en démontrer la légitimité, la noblesse, la fécondité, la puissance (1), et indiquer dans quelle direction il faut le maintenir et de quels écueils le préserver.

Un tableau, qui trouve naturellement sa place ici, complètera tout ce que je viens de dire, le mettra pour ainsi dire en action sous les yeux, et terminera convenablement ce volume.

Le triomphe de l'émulation, le jour où éclate sa beauté, sa fécondité, toute sa gloire, c'est le jour où tous les travaux qu'elle a inspirés, étant achevés, elle reçoit pu-

(1) Les moyens d'émulation, dont on peut disposer dans une maison d'éducation, sont en effet nombreux et puissants. Nous les récapitulerons ici. Il y a :

1° Les compositions et les places de chaque semaine ;

2° Les notes hebdomadaires d'étude et de classes, proclamées publiquement ;

3° Les notes de chaque mois pour la discipline générale ;

4° Les examens trimestriels ;

5° Les examens d'honneur ;

6° Les palmes, étoiles, ou croix d'honneur ;

7° L'Académie, pour les hautes classes ; l'Athénée, pour la quatrième et la troisième ; l'Institut grammatical pour la sixième et la cinquième ;

8° La lutte, les camps dans chaque classe, les concours entre les diverses classes ;

9° Les prix. — Tels sont les principaux moyens d'émulation, parmi lesquels on peut choisir.

bliquement sa récompense : c'est le jour qui couronne, dans toute maison d'éducation, toute année classique, le jour solennel de la distribution des prix.

Je ne crains pas de le dire, une distribution solennelle des prix est un des plus beaux spectacles, des plus nobles que l'on puisse contempler, si on a l'âme ouverte à l'intelligence d'une telle fête.

Et pour avoir cette intelligence, il faut remonter, je le dirai encore, aux plus hauts principes.

Dieu est le Dieu de gloire, de toute gloire.

Il n'y en a jamais de véritable dans l'homme qui ne vienne de Dieu, qui ne soit comme un rayon de sa propre gloire.

Toutes les fois qu'on loue, qu'on récompense avec justice, ce sont ses dons que l'on honore : c'est à lui qu'on rend hommage, c'est sa gloire qu'on proclame, et en même temps sa bonté, qui a fait de tels dons aux hommes, *qui dedit talia hominibus.*

De là vient cette secrète impression dont on ne se rend pas toujours compte, qu'on ne définit pas d'une manière précise et certaine, et qui fait toutefois qu'une distribution de prix, quelque profane qu'elle soit d'ailleurs, a quelque chose de religieux pour tous.

C'est plus qu'une simple fête de famille, c'est une solennité plus haute, et dont l'éclat a quelque chose d'aussi auguste que touchant.

Ces enfants sont les créatures de Dieu, c'est lui qui les a faits ce qu'ils sont : ce qu'il y a en eux de pur, de noble, vient de lui; et cette gloire innocente et ingénue du premier âge est un des plus doux reflets de la gloire divine elle-même.

De là vient qu'en ce jour solennel il n'y a pas un père

qui n'éprouve, avec une affection plus vive, un respect indéfinissable pour son enfant.

Ces enfants ont une gloire qui les rend chers et sacrés, et qui inspire à leurs parents eux-mêmes une tendre et religieuse admiration.

L'innocence de leur âge, la simplicité et la candeur de leur regard, l'ignorance naïve où ils semblent des dons du Seigneur en eux, y ajoutent encore un charme inexprimable.

Leurs mères elles-mêmes les embrassent avec plus de tendresse et de respect.

Tous ont senti de plus près les dons de Dieu, et Dieu lui-même en eux.

Voilà pourquoi, pour présider à ces belles solennités, pour distribuer les couronnes, ce sont toujours les magistrats les plus graves, sacerdoce vénéré de la justice humaine, que l'on choisit, ou les pontifes mêmes du Dieu vivant, les hommes sur le front desquels Dieu a déposé la double couronne du caractère et de la vertu.

Voilà pourquoi les étrangers eux-mêmes s'intéressent et accourent à ces spectacles.

J'oserais presque dire que c'est là une fête de l'humanité : ce sont, du moins, ses intérêts les plus élevés et les plus chers qui font l'objet de cette fête.

C'est le jour où une jeune génération tout entière se lève pour la première fois, et se montre à la société et à la patrie, embellie et ornée des dons de Dieu, et recevant des mains vénérables de la religion les prix de la science et de la sagesse.

C'est le jour où la société reconnaît que Dieu la bénit dans les générations naissantes.

Les mères sentent que leurs entrailles furent heureuses de n'être pas stériles.

Les pères comprennent qu'ils peuvent et doivent s'ennoblir dans leurs fils, selon ces belles expressions des saintes Écritures : *Filius sapiens lætificat patrem.*

Il y a là quelquefois une circonstance singulière.

Il se rencontre parfois, dans ces distributions de prix, qu'un enfant, dans sa classe, triomphe de tous ses rivaux et remporte tous les premiers prix.

Son nom retentit sans cesse, on ne voit que lui ; il traverse perpétuellement les rangs de la foule pour monter et descendre les degrés.

Pourquoi les indifférents eux-mêmes se réjouissent-ils, s'intéressent-ils à cet enfant ?

On semble triompher avec lui.

Il y a de cela une raison profonde.

Il serait plus simple, et plus heureux en apparence, que tous les mérites fussent égaux ; que nul n'écrasât les autres ; que les prix fussent partagés, et que chacun eût le sien ; on devrait naturellement avoir des regrets pour les vaincus.

Mais non, l'humanité n'est pas faite de la sorte.

On se réjouit, on s'intéresse à cet enfant ; on triomphe avec lui ; et on fait bien.

Il excite l'attendrissement, l'admiration, et on n'y peut résister.

Pourquoi, et qu'y a-t-il là ?

Dieu, plus présent dans cette riche nature, saisit les âmes.

C'est l'honneur de tous, c'est l'honneur d'une maison, c'est l'honneur vaincus eux-mêmes.

C'est l'honneur de la vertu, c'est la juste gloire qui

apparaît, c'est un rayon plus sensible de la gloire de Dieu même.

Encore une fois, on aime cette image de la gloire : elle ravit les cœurs.

On aime la splendeur du succès. On en veut un qui l'emporte. Il a vaincu, il est couronné : encore une fois, c'est l'honneur de l'humanité, et on l'aime.

Sans doute, il faut qu'il reçoive ces prix sans arrogance et sans hauteur, mais aussi sans humilité déplacée et sans embarras : l'un et l'autre défaut déplairaient également.

Il faut qu'il les reçoive avec une aimable simplicité, avec une modestie gracieuse.

En un mot, il faut qu'il sache porter son mérite et ses couronnes aux yeux de tous, et dans le fond de son cœur les offrir à Dieu.

Et voilà pourquoi dans les maisons d'éducation chrétienne, après avoir dignement et gracieusement reçu les prix qu'ils ont mérités, les enfants vont déposer leurs couronnes au pied de l'autel, et entonnent tous ensemble le *Te Deum* d'actions de grâces.

C'est ainsi que les idées généreuses, que les sentiments d'honneur sont l'âme de l'éducation chrétienne : la religion, qui est elle-même la plus haute noblesse de l'âme, les accepte, les purifie, les dirige, et les élève encore.

FIN DU TOME DEUXIÈME.

TABLE.

LIVRE Ier. — L'HISTOIRE.

Pages

CHAPITRE Ier. — Nécessité et avantages des études historiques. 1

CHAPITRE II. — Inconvénients des études historiques pour le professeur. 14

CHAPITRE III. — Inconvénients des études historiques pour les élèves. 24

CHAPITRE IV. — Méthode particulière d'enseignement historique. 34

CHAPITRE V. — Division générale des cours d'histoire. . . 58

CHAPITRE VI. — Enseignement de la géographie 79

Conclusion 91

LIVRE II. — LA PHILOSOPHIE.

Pages.

CHAPITRE Ier. — Dignité de la philosophie et des études philosophiques 97

CHAPITRE II. — Dignité de la philosophie considérée dans son objet. 117

CHAPITRE III. — Dignité de la philosophie considérée dans la certitude qu'elle donne à l'esprit humain 134

CHAPITRE IV. — Dignité de la philosophie considérée dans les maîtres, et surtout dans le Maître suprême, qui l'enseignent 160

CHAPITRE V. — Utilité de la philosophie et des études philosophiques. 173

CHAPITRE VI. — Utilité des études philosophiques pour le génie et les études littéraires, pour l'éloquence et la conduite de la vie 190

CHAPITRE VII. — Méthode d'enseignement philosophique. 209

CHAPITRE VIII. — De l'usage de la langue latine dans l'enseignement de la philosophie. 241

CHAPITRE IX. — De l'usage de la langue française dans l'enseignement de la philosophie 257

CHAPITRE X. — Quelques conseils sur le bon enseignement de la philosophie, et sur la direction religieuse qu'il convient de donner à cet enseignement 273

CHAPITRE XI. — De la philosophie séparée. 290

CHAPITRE XII. — Dernier éclaircissement sur la dignité, l'utilité et la nécessité de la philosophie 306

Pages.

CONCLUSION. — Alliance nécessaire de la raison et de la foi, de la philosophie et de la religion. 328

LIVRE III. — DES SCIENCES.

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE. — Des sciences en général . . . 338

CHAPITRE II. — Dignité de la science 349

CHAPITRE III. — Dignité des sciences et grandeurs de l'esprit scientifique 368

CHAPITRE IV. — Utilité de l'étude des sciences dans l'éducation 286

CHAPITRE V. — Dangers possibles de l'étude des sciences. 397

CHAPITRE VI. — Accord des sciences avec les lettres . . . 422

LIVRE IV. — LES COURS ACCESSOIRES.

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE. — Considérations générales . . . 443

CHAPITRE II. — Les langues vivantes 453

CHAPITRE III. — Les éléments des sciences 465

CHAPITRE IV. — Les arts. 476

CHAPITRE V. — Lecture et déclamation 485

LIVRE V. — LES COURS SUPÉRIEURS.

Pages.
Les cours supérieurs 494

LIVRE VI. — LE TEMPS, LE TRAVAIL, L'ÉMULATION.

CHAPITRE Ier. — Le temps 517

CHAPITRE II. — Le travail 540

CHAPITRE III. — L'émulation 555

CHAPITRE IV. — L'émulation (suite) 568

CHAPITRE V. — L'émulation (suite) 581

Table 601

The R. W. B. Jackson
Library
OISE

370.112 D929D v.2 c.1
Dupanloup # De la haute
education intellectuelle.
OISE
3 0005 00208401 3

370.112
D929D
v. 2
Dupanloup
De la haute éducation
intellectuelle

JUL 23 1976

NOV 6 1976

JUL 30 1976

370.112
D929D
v. 2
Dupanloup
De la haute éducation intellectuelle